

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

УДК 348.147 = 111

Ю.В. ДЕГТЯРЬОВА

Дніпропетровський університет економіки та права імені Альфреда Нобеля

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЕКСПЕРЕНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглядаються теоретичні основи експеренційного навчання іноземних мов; надаються характерні відмінності експеренційного навчання від традиційного.

Ключові слова: експеренційне навчання, циклічна модель навчання, теорія множинного інтелекту, стилі навчання.

Вступ. Останнім часом у вітчизняній і зарубіжній методиці викладання іноземних мов експеренційне навчання (experiential learning) стало найбільш передовим напрямом у навчанні іноземних мов для спеціальних цілей.

Виклад основного матеріалу. Експеренційне навчання являє собою навчання через досвід суто практичної діяльності, здійснюваної засобами мови, що вивчається [1]. Прикладом такого навчання може бути моделювання на заняттях з іноземної мови квазіреальної ділової активності, що здійснюється засобами цієї мови в процесі ігрового функціонування фірми, вигаданої студентами. Така навчальна діяльність має для студентів високозмістовний і осмислений характер, що викликає інтерес до комунікації і визначає її особистісну значущість. У результаті формування складових іншомовленнєвої комунікативної компетенції стає імпліцитним, тобто мимовільним і порівняно неускладненим.

Існує ряд принципових відмінностей, які відрізняють експеренційне навчання від традиційного [2]:

1. *Привласнення на відміну від засвоєння.* Традиційна система навчання зосереджена на передачі студентові набору знань, тоді як експеренційне навчання орієнтоване на розкриття перед тим, хто навчається, додаткових практичних можливостей у результаті освоєння нових умінь і навичок.

2. *Вивчення особливостей конкретних ситуацій та завдань на відміну від аналізу загального «комплексу знань».* Традиційна система навчання дає студенту засоби для впорядкування вже існуючих фактів, освоєння раніше створених методів, вона скоріше звернена в минуле, в той час як експеренційне навчання орієнтоване на вирішення актуальних практичних проблем, досягнення конкретних результатів «тут і зараз», освоєння нових методів, тобто орієнтоване в основному на майбутнє.

3. *Провідна роль процесу навчання («як вчити?») на відміну від провідної ролі змісту навчання («чому навчати?»).* У традиційному навчанні основну роль відіграє лекційна форма подачі матеріалу, при якій студент пасивно сприймає інформацію; в експеренційному навчанні застосовуються активні методи навчання, що дає студентам можливість брати активну участь в здобутті нових знань, формуванні нових умінь і навичок (реалізується принцип «Те, як ми вчимо, і є те, чого ми вчимо»).

4. *Пошук прийняттого результату на відміну від пошуку правильної відповіді.* У реальному житті немає розділу «Відповіді», як у шкільному задачнику, і «правильною» най-

частіше виявляється відповідь, що дозволить *вирішити проблему*. Якщо для традиційної системи навчання типова площина – «правильно – неправильно», то при експериментальному навчанні виникає ще одна: «прийнято – неприйнятно», яка дозволяє знайти більше варіантів вирішення завдання і провести експертизу прийнятого рішення. У практиці нерідкісні випадки, коли правильно (відповідно за правилами або алгоритмами) прийняте рішення виявляється абсолютно неприйнятним (з точки зору вимог реальної ситуації).

5. Різняться ролі викладачів: *«організатор, полегшувач і консультант»* на відміну від *«експерта»*. У рамках традиційного навчання викладач є носієм знань, його завдання – передати студентові накопичену людством мудрість. В експериментальному навчанні викладач є, скоріше, помічником, його завдання – організувати навчальний процес так, щоб ті, хто навчаються, ставали не тільки *співучасниками*, а й *співавторами* процесу *власного навчання*.

6. *Самоконтроль* на відміну від *контролю*. У традиційному навчанні функції «контролера» виконує викладач, у той час як в експериментальному навчанні саме той, хто навчається, є тим суб'єктом, який контролює ступінь досягнення поставлених цілей.

7. Різниця у постановці цілей навчання: *конкретні* на відміну від *загальних*. Для традиційної системи навчання характерні «розмиті», віддалені цілі – освоєння, формування, вивчення, навчання «про запас», у той час як для експериментального навчання характерні: попередня оцінка потреб у навчанні, орієнтація на формування конкретних вмій і навичок, необхідних для виконання чітко поставлених завдань. Саме в цьому запорука його ефективності.

У світлі проблем навчання іноземних мов для спеціальних цілей особливої популярності набула циклічна чотириступенева експериментальна модель процесу навчання і засвоєння людиною нової інформації (*Experiential Learning Model*), запропонована Девідом А. Колбом (*David A. Kolb*) і його колегами з *Case Western Reserve University* [3].

Дослідники виявили, що люди навчаються одним з чотирьох способів: 1) через досвід; 2) через спостереження і рефлексію; 3) за допомогою абстрактної концептуалізації; 4) шляхом активного експериментування, віддаючи одному з них перевагу перед іншими. Згідно з уявленнями авторів, навчання складається з повторюваних етапів «виконання» і «мислення». Це означає, що неможливо ефективно навчитися чого-небудь, просто читаючи про цей предмет, вивчаючи теорію чи слухаючи лекції. Однак не може бути ефективним і навчання, під час якого нові дії виконуються бездумно, без аналізу та підбивання підсумків.

Стадії моделі (або циклу) Колба можуть бути подані таким чином [3]:

1. Отримання безпосереднього досвіду (*Concrete Experience*).

2. Спостереження, під час якого той, хто навчається, обмірковує те, про що він тільки що дізнався (*Reflective Observation*).

3. Осмислення нових знань, їх теоретичне узагальнення (*Abstract Conceptualization*).

4. Експериментальна перевірка нових знань і самостійне застосування їх на практиці (*Active Experimentation*).

Відправним моментом природного навчання є набуття конкретного досвіду, який дає матеріал для рефлексивного спостереження. Узагальнивши нові дані та інтегрувавши їх у систему наявних знань, людина доходить до абстрактних уявлень і понять (відсторонених від безпосереднього досвіду). Ці нові знання являють собою гіпотези, які перевіряються в ході активного експериментування у різноманітних ситуаціях – уявних, модельованих і реальних. Процес навчання може початися на будь-якій стадії. Він проходить циклічно – доти, поки не сформується необхідна навичка; як тільки одна навичка освоєна, мозок готовий до засвоєння наступної.

Закладені в моделі навчання Д. Колба ідеї про зв'язок осмислення досвіду, аналізу загальних проблем, засвоєння теорії та її перевірки практикою набули широкого практичного застосування. Виявилось, що люди віддають явну перевагу поведінці, яка відповідає одній зі стадій циклу: практичним діям або теоретизуванню (причому це стосується як студентів, так і самих викладачів).

Розвиваючи ідеї Д. Колба, англійські психологи П. Хоней і А. Мамфорд (*P. Honey & A. Mumford*) описали різні стилі навчання, а також розробили тест для виявлення відповід-

ного стилю навчання [4]. Як правило, в загальному циклі експериментального навчання студенти починають його зі стилю, якому вони віддають найбільшу перевагу.

Дослідники виділили такі чотири стилі навчання: «активісти», «мислителі», «теоретики» і «прагматики». Кожному з них притаманні сильні і слабкі сторони, особливості поведінки, вимоги до процесу навчання і до інших його учасників. Люди, які віддають перевагу тому чи іншому стилю в «чистому» вигляді трапляються досить рідко, як правило, у кожного студента більш-менш представлені елементи всіх стилів. Але все-таки саме домінуючі тенденції визначають і особливості процесу навчання, і реакцію людини на певні методи і зусилля викладача.

При плануванні навчання необхідно враховувати, що в групі обов'язково будуть студенти, які тяжіють до різних стилів навчання. Тому викладач повинен прагнути будувати заняття таким чином, щоб зацікавити учасників у проходженні всіх чотирьох стадій, що становлять у сукупності цикл навчання від практики до практики. Також потрібно включати в програму завдання і методи роботи, привабливі для всіх учасників, допомагаючи студентам використовувати сильні сторони обраного ними стилю навчання і компенсувати слабкі сторони.

Індивідуалізація навчання передбачає врахування індивідуальних інтелектуальних особливостей студентів з наступною адаптацією навчального процесу, надання кожному студенту індивідуалізованої педагогічної допомоги з метою розвитку його вихідних психологічних можливостей.

Невід'ємною складовою індивідуалізованого навчання є принцип диференційованого підходу, який передбачає необхідність використання різних методів і прийомів навчання залежно від етапу навчання і вікових особливостей студентів.

Сучасний викладач, враховуючи вимоги індивідуалізації та диференціації навчання, повинен уміти працювати одночасно з різними студентами (з різним вихідним рівнем знань, різним складом розуму, різним ставленням до навчання), вибудовуючи особливу лінію навчання для конкретного студента з урахуванням особливостей його інтелектуальної організації.

До недавнього часу в теоретичних дослідженнях, присвячених проблемі інтелекту, була прийнята точка зору, що інтелект – це загальна вроджена здатність, тією чи іншою мірою притаманна кожному індивіду. Вона може бути кількісно виміряна за допомогою тестів, на підставі яких робиться висновок про подальшу успішність індивіда. Однак саме прогностична цінність подібних тестів, що спираються на зазначений підхід, була поставлена під сумнів, для вирішення якого виявилось необхідним в першу чергу переглянути саме поняття інтелекту. Така спроба була зроблена Говардом Гарднером (Howard Gardner), який запропонував радикально новий підхід, що полягає у визнанні множинної природи інтелекту.

Г. Гарднер описує сім незалежних типів інтелекту, властивих тією чи іншою мірою кожній людині – лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, міжособистісний і внутрішньоособистісний [5]:

1. Лінгвістичний (*Linguistic*) – майстерне володіння мовою, любов до слів і прагнення їх досліджувати.

3. Логіко-математичний (*Logical-Mathematical*) – розгляд та оцінка предметів і понять у їх взаємовідносинах і взаємозв'язках.

3. Музичний (*Musical*) – здатність не лише писати і виконувати твори у різній тональності, ритмі і тембрі, але також і сприймати їх.

4. Просторовий (*Spatial-Visual*) – здатність точно сприймати зорові об'єкти, трансформувати їх у модифіковані зорові образи і перебудовувати їх навіть за відсутності фізичних стимулів.

5. Тілесно-кінестетичний (*Bodily-Kinesthetic*) – досконале володіння тілом і майстерне маніпулювання предметами.

6. Внутрішньоособистісний (*Intrapersonal*) – вмиле розпізнавання своїх власних почуттів і настроїв.

7. Міжособистісний (*Interpersonal*) – вмиле розпізнавання почуттів, настроїв, душевних станів інших людей, а також використання цієї інформації для управління поведінкою.

Описуючи основні фактори, що сприяють впровадженню теорії множинного інтелекту в навчальний процес, Г. Гарднер відзначає, що багатьох викладачів приваблює можливість реалізації таких освітніх цілей:

- а) встановлення індивідуалізованого заручення;
- б) створення сприятливих умов для набуття учнями багатого досвіду в процесі навчання;
- в) створення таких умов навчання, які не виключають із загального процесу тих, кому навчання дається важко;
- г) доказ доцільності включення всіх видів мистецтва в процес освіти;
- д) використання міждисциплінарних зв'язків у процесі навчання;
- е) пошук нових способів оцінювання.

Теорія множинного інтелекту, що акцентує увагу на таких важливих моментах, як індивідуальний спосіб набуття знань кожною людиною і особливості її взаємодії зі світом, може бути особливо цінною для роботи зі студентами, які відчують труднощі у вивченні іноземних мов. Томас Армстронг (*Thomas Armstrong*) підтверджує цю думку, говорячи про те, що не вірить у відсутність здібностей. Замість того, щоб зосереджуватися на недоліках, на тому, чого студенти не можуть зробити, навчання має базуватися на тому, як вони це можуть зробити, тобто, який спосіб навчання для них найоптимальніший. Тому виникає потреба в «розшуку» викладачами всіляких талантів своїх студентів, у тому числі в музиці, танцях, спорті, комп'ютерному програмуванні тощо. Якщо викладачі не цікавляться такими талантами тих, кого вони навчають, то лише тому, що розуміють людські здібності та знання тільки в їх традиційному та книжковому значенні.

На думку Т. Армстронга, саме вузьке розуміння проблеми здібностей призвело до того, що, не визначивши всі реальні здібності тих, кого навчають, викладачі нерідко відносять їх до невстигаючих, нездатних.

Т. Армстронг вважає, що Г. Гарднер правий, вказуючи на наявність у людини як мінімум семи інтелектів, у той час як більшість навчальних закладів орієнтується лише на два з них – лінгвістичний та логіко-математичний. Іншими словами, студент, який добре читає, пише, рахує і розмірковує, завжди стає першим у групі. Викладачі, беручи до уваги тільки ці здібності, нехтують іншими, ігноруючи, таким чином, мало не більшість учнів у групі. Багато студентів, не обдарованих лінгвістичними та математичними здібностями, можуть володіти іншим розвиненим інтелектом. Але часто у них немає шансу проявити свої здібності. Використання основних положень теорії Г. Гарднера про множинну природу інтелекту сприяє розкриттю можливостей як обдарованих студентів, так і тих, кому навчання дається важко. При цьому найлегше розкрити всі сторони інтелекту людини саме в експерієнційному навчанні, оскільки лише воно є максимально спрямованим на всі аспекти реальності.

Висновки. Таким чином, можна відзначити, що саме експерієнційне навчання іноземних мов є таким, яке найбільшою мірою враховує всі особливості особистості того, хто навчається.

Список використаної літератури

1. Тарнопольський О.Б. Обучение английскому языку для специальных целей средствами повышения качества языковой подготовки студентов неязыкового вуза / О.Б. Тарнопольський // Наука і освіта: спецвипуск. – 2009. – № 7. – С. 205–208.
2. Borzak L. (ed.) (1981) *Field study. A source book for experiential learning* / L. Borzak. – Beverley Hills: Sage Publications, 1981. – 248 p.
3. Kolb D. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* / D. Kolb. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984. – 248 p.
4. David Kolb's learning styles model and experiential learning theory (ELT) // <http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>
5. Gardner H. *Seven Steps to Intelligence* / H. Gardner // <http://www.newhorizons.org>
6. Armstrong T. *7 Kinds of Smarts: Identifying and Developing your Intelligences* / T. Armstrong // <http://scareers.com>

В статье обсуждаются теоретические основы эксперенциального обучения иностранным языкам и характерные различия между эксперенциальным и традиционным обучением.

Ключевые слова: эксперенциальное обучение, циклическая модель обучения, теория множественного интеллекта, стили обучения.

The article discusses the theoretical foundations of experiential foreign language learning and the characteristic differences between experiential and traditional learning.

Key words: experiential learning, the cyclic learning model, the theory of multiple intelligences, learning styles.

Надійшло до редакції 8.02.2011.