

Человек и мир. М.: Наука, 1997. 191 с. **12.** Сучасний студент у контексті особистісно-діяльничого підходу: за результатами науково-методичних досліджень: Колективна монографія [за заг. і наук. ред. О.Б. Бігич]. К.: Вид. центр КНЛУ, 2014. 148 с. **13.** Ушинський К.Д. Праця в її психічному і виховному значенні. Вибрані педагогічні твори: у 2-х т. Київ: Радянська школа, 1983. Т.1. С. 120-122. **14.** Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Москва: Наука, 1978. 391 с. **15.** Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М.: Омега-Л, 2007. 567 с. **16.** Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996. 96 с.

Марина Рудіна, Анастасія Гарбуз
м. Київ, Україна

Методичний експеримент упровадження методу проєктів при навчанні іноземної мови студентів спеціальності «Філологія»

The article sets out to provide insight to the approaches of project-based learning implementation in order to suggest improvements for the discipline “Practical course of English”, in particular through consideration of the results achieved after conducting an experiment during students’ teaching practice at the National Aviation University, Ukraine.

Keywords: project-based learning, methods of teaching, system of exercises, experiment, test.

Суспільний розвиток, інтенсивність якого особливо виявляється в новому тисячолітті, висуває до системи вищої освіти вимогу задоволення потреби як держави, так і особистості у глибокій професіоналізації спеціалістів з одночасною міжгалузеву інтеграцією знань і умінь для професійної діяльності. Важливо забезпечити високу якість освіти і підготувати фахівців до інтеграції у світовий ринок праці, що, безсумнівно, актуалізує інтенсифікацію процесу формування в системі університетської освіти іншомовної компетентності високого рівня у студентів-філологів. На часі не лише впровадження оновлених ефективних методів навчання іноземних мов, але й формування комплексу діагностичних процедур, методів і засобів, придатних для адекватного вимірювання та аналізу освітніх результатів, виявлення тенденцій підвищення якості освіти.

Методичний експеримент як спосіб порівняння ефективності педагогічних прийомів, виявлення сильних та слабких сторін різноманітних методичних систем та критерій знань завжди був у

центрі уваги викладачів іноземних мов. Науково проведений експеримент надає змогу за короткий термін перевірити ту чи іншу ідею. Правильно організований процес проведення методичного експерименту підвищує ступінь достовірності отриманих даних, запобігає суб'єктивності в інтерпретації результатів.

Ключовим етапом нашого наукового дослідження було проведення методичного експерименту під час педагогічної практики на 3 курсі Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету за темою “The World Around Us”.

На етапі підготовки та організації експериментального дослідження були опрацьовані різноманітні роботи вітчизняних і зарубіжних науковців щодо дослідження ефективності застосування проектної методики при навчанні різних дисциплін, зокрема, основна увага приділялась роботам, які висвітлювали особливості використання проектної методики при навчанні іноземної мови. Особлива увага була нами акцентована на рекомендаціях науковців і практиків до проведення проектної роботи, вивченні діючих і вже апробованих систем оцінювання проектів, розробці тактики й конкретного змісту освітньої діяльності, завдяки яким була б досягнута найвища ефективність експериментального методичного дослідження.

Після вивчення відповідної літератури наступним кроком було висунення робочої *гіпотези*: ефективність засвоєння лексики за темою “The World Around Us” студентами-філологами 3 курсу підвищиться в разі використання розробленого комплексу вправ та застосування елементів проектної методики викладання іноземних мов.

Для доведення висунутої гіпотези в процесі експерименту було розроблено *комплекс вправ* для навчання лексики за темою “The World Around Us” за допомогою форм і прийомів проектної навчальної діяльності в умовах аудиторної, індивідуальної та самостійної роботи, що й було визначено об'єктом дослідження.

Мета експериментального дослідження полягала в більш глибокому вивченні досліджуваної теми, проведенні відповідних методичних процедур, підтвердженні або спростуванні робочої гіпотези.

Відповідно до зазначеної мети дослідницької роботи були визначені *завдання*. Так, нами передбачалося:

- 1) провести базовий експеримент на основі використання в одній експериментальній групі (ЕГ) розробленого комплексу вправ та відкоригованої моделі навчання, а в іншій ЕГ – на основі подібних навчальних матеріалів, але без використання інтерактивних засобів навчання при виконанні студентами вправ і завдань, та визначити за допомогою проведення передекспериментального, післяекспериментального і

відстроченого зрізів рівень сформованості лексичної компетенції й ефективність навчання студентів лексики в кожній ЕГ;

2) провести статистично-математичну обробку даних та інтерпретувати отримані результати, підтвердити або спростувати раніше висунуту гіпотезу;

3) урахувуючи результати проведеного експериментального дослідження та отримані дані, запропонувати науково-методичні рекомендації щодо застосування проектних технологій у процесі вивчення студентами-філологами практичного курсу англійської мови.

Отже, процедура проведення методичного експерименту мала такий перебіг: у цьому експерименті взяли участь 20 студентів 3 курсу спеціальності «Філологія» Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій НАУ. Експериментальне навчання проводилось за розкладом практичних занять з дисципліни «Практичний курс англійської мови» за темою “The World Around Us” у двох експериментальних групах: у ЕГ1 навчання проводилось з використанням методів та прийомів проектного навчання, а в ЕГ2 – за традиційною методикою. На заняттях у ЕГ2 здебільшого переважали некомунікативні вправи, як от: заповнення пропусків відповідними лексичними одиницями або граматичними формами, читання та переклад тексту, читання нової лексики та її заучування тощо. Дискусії не проводилися, а замість них використовувались умовно-комунікативні вправи як, наприклад, відповіді на передтекстові та післятекстові запитання. Головним чином превалювала робота з підручником.

Заняття у ЕГ1 носили інший характер: окрім опори на базовий матеріал за темою, використовувались різноманітні джерела та інтерактивні завдання. залучались прийоми роботи в парах та командах, що сприяло урізноманітненню навчального процесу, підвищенню інтересу студентів до змісту навчання. Студенти виконували проекти за навчальною тематикою, презентували їх у вигляді доповідей, презентацій тощо. Також проводилися дебати щодо проблемних питань, що сприяло розвитку всього комплексу навичок говоріння як базису комунікації.

До того ж одним із елементів навчання було створення та проведення власного завдання на краще запам'ятовування лексичних одиниць. Такі завдання були представлені у вигляді кросвордів, презентацій зі слайдами-асоціаціями лексичних одиниць, прийомів: “The Revision Box”, “Word guessing games”, “Vocabulary box”, “Crammed story” та ін.

З метою об'єктивної оцінки рівня сформованості лексичних знань, умінь і навичок показники за кожним критерієм визначались спочатку в

балах, а потім підраховувався коефіцієнт навченості за формулою В.П. Беспалька: $K=Q/N$, де Q – кількість правильних відповідей, а N – загальна кількість завдань. Оскільки загальна кількість завдань у розробленому тесті становила 41, то виконання завдань вважалось задовільним, якщо K становив не менше 0,73 (30 правильних відповідей).

Критеріями оцінювання експерименту були визначені такі:

- знання лексичних одиниць з теми;
- уміння підбирати лексичний відповідник – як україномовний, так і англomовний;
- уміння використовувати лексичні одиниці з теми у власному усному та писемному мовленні.

Результати вхідної перевірки тестів, які виконали студенти, показали, що рівень знань лексики ЕГ1 та ЕГ2 є приблизно однаковим. Так, середній коефіцієнт в ЕГ1 виявився 0,58, а в ЕГ2 – 0,65, що нижче достатнього рівня навченості.

Отже, задля підтвердження висунутої гіпотези методичного дослідження та для перевірки ефективності розробленого комплексу вправ було проведене експериментальне навчання студентів ЕГ1 та ЕГ2. Оскільки група ЕГ1 показала нижчий рівень сформованості знань лексичного матеріалу з теми на початок експерименту, то, відповідно до загальноновизнаного в теорії експерименту принципу «підсилення супротивної сторони», саме ця група була обрана для експериментального навчання на основі розробленого комплексу вправ.

Для контролю рівня сформованості лексичних знань з обраної теми студентам обох груп було запропоновано виконати тест для *після-експериментального* зрізу знань, аналогічний до попереднього. Відрізнявся новий тест лише лексичним наповненням, яке стало ширшим і різноманітнішим. Процедура проведення тесту та його перевірки була ідентичною попередній – спочатку показники за кожним критерієм визначались у балах, а потім підраховувався коефіцієнт навченості за формулою. Результати контролю виявили достатні і високі показники успішності студентів. Так, середній коефіцієнт в ЕГ1 виявився 0,85, а в ЕГ2 – 0,75, що вище, ніж коефіцієнт, отриманий у результаті *доекспериментального* зрізу та, загалом, вище достатнього рівня навченості. Виявилось, що в ЕГ1, де було здійснене експериментальне навчання на основі розробленого комплексу вправ, коефіцієнт навченості збільшився на 0,27, тоді як у ЕГ2, де було застосовано традиційні прийоми навчання – лише на 0,10, що є суттєвою різницею та свідчить про ефективність запропонованої методики навчання лексики на основі інтерактивних технологій та із застосуванням проектного навчання.

З метою контролю міцності знань з лексики, стійкості лексичних навичок та рівня сформованості лексичних мовленнєвих умінь через три тижні після експериментального навчання був проведений *відстрочений зріз*. Студенти ЕГ виконували ідентичні до після-експериментального зрізу тести. Результати відстроченого зрізу засвідчили, що студенти досягли достатньо високого рівня навченості. Проте знову студенти групи ЕГ1, які навчалися на основі апробованого в ході методичного експериментального дослідження комплексу вправ, показали вищий рівень сформованості англomовної лексичної компетенції у порівнянні зі студентами ЕГ2.

Узагальнені результати експериментального дослідження представлено на рис 1.

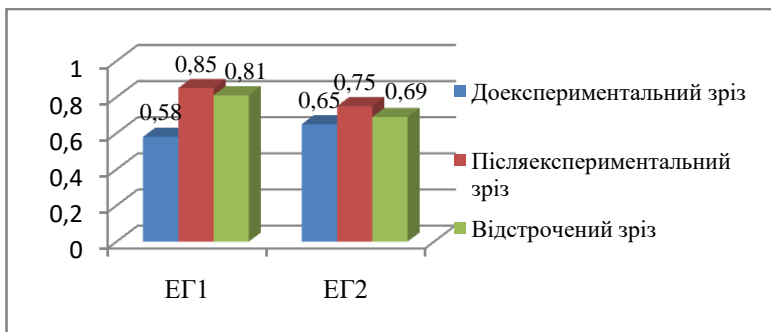


Рис. 1. Підсумковий результат усіх зрізів в обох групах

Отже, можемо стверджувати, що висунута гіпотеза про те, що ефективність засвоєння лексики за темою “The World Around Us” студентами-філологами 3 курсу підвищиться в разі використання спеціально розробленого відповідно до освітньої мети комплексу вправ та застосування ефективного добору елементів проектної методики навчання іноземних мов з комунікативною спрямованістю, підтвердилася, що, у свою чергу, засвідчило адекватність і доцільність використання методу проектів у системі вивчення практичного курсу англійської мови в університеті. Застосовані в ході проведення дослідження підходи до організації методичного експерименту в системі вищої освіти надали можливість отримати достовірні результати. Такі особливості проектної методики, як опора на особистий досвід, домінування самостійної діяльності, превалювання групової роботи і відносна новизна, дозволяють успішно використовувати її на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти.

Література

1. Brinia V. Project: a trainee oriented training method, an empirical approach. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*. 2011. Vol. 1, Issue: 2. P. 169-186.
2. Emery L.R., Morgan S.L. The application of project-based learning in bioinformatics training. *PLOS Computational Biology*. 2017, August 17. №13 (8). P. 32-36.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
4. Клак І.Є. Особливості реалізації проектної методики у процесі формування навичок іншомовного спілкування. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* (37). С. 107-110.
5. Кудинова О.С., Скульмовская Л.Г. Проектная деятельность в вузе как основа инноваций. *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 4. С. 35-41.
6. Рудіна М.В. Іншомовна комунікативна компетентність як складова професіоналізму майбутніх учителів *Наукові роботи НПП, докторантів та аспірантів кафедри англійської філології і перекладу*. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/24144>.
7. Рудіна М.В. Перекладацька компетентність: науково-теоретичний та методичний аспекти її формування у студентів-філологів як майбутніх фахівців. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах: зб. наук. праць*. Київ: Університет «Україна», 2017. Вип. 36. С. 61-67.
8. Семенчук Ю. Формування англомовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2007. 283 с.

Дмитрій Шленев

г. Нижний Новгород, Российская Федерация

С чего же все-таки начинать переводческую подготовку: некоторые соображения¹

The paper deals with the early stages of translator training. Which raises a rather obvious question: “What should we begin with?” In his attempt to discuss this issue, the author focuses here on four main points: text vs. separate sentences; a course of general translation and some of its important features; process-oriented approach, or “translational daoism” in the classroom; translational propaedeutic, or before teaching translation.

Keywords: didactics of translation, translator training, early stages of translator training, translation course for beginners

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00149 «Основные принципы подготовки преподавателей перевода».

Acknowledgments: The reported study was funded by RFBR, project number 20-013-00149 “Major principles of training translation teachers”.