

ISSN 2412-9283 (Print)  
ISSN 2518-1408 (Online)

**ВІСНИК**

**КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
ЛІНГВІСТИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

---

Серія  
**Педагогіка та психологія**

**2017**  
**Випуск 26**

**Київ**  
**Видавничий центр КНЛУ**

ISSN 2412-9283 (Print)  
ISSN 2518-1408 (Online)

**Visnyk  
of Kyiv National  
Linguistic University**

**Visnik  
Kiivs'kogo nacional'nogo  
lingvističnogo unìversitetu**

**Series  
Pedagogy and Psychology  
Serìâ  
Psihologiâ ta pedagogika**

**2017**

**Volume 26**

**Kyiv  
KNLU Publishing Center**

УДК 37+159.9 (371.315: 81'243+378.147:81'243)

ISSN 2412-9283 (Print)

ISSN 2518-1408 (Online)

ББК 74+88 (81.2 – 9)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія КВ № 8224 від 17.12.2003 р.

*Збірник наукових праць «Вісник КНЛУ. Серія “Педагогіка та психологія” включено до переліку  
наукових фахових видань України у галузі*

*“Педагогічні науки”*

*(постанови Президії ВАК України від 11.10.2000 року №1-03/8, 14.04.2010 року № 1-05/3,  
додаток № 8 до наказу Міністерства освіти і науки України від 21.12.2015 р. № 1328),*

#### **Видання індексується**

Copernicus <http://journals.indexcopernicus.com/search/form?search=2412-9283>

Google Scholar <http://scholar.google.com.ua/>

*Видається за рішенням вченої ради  
Київського національного лінгвістичного університету  
від 24 квітня 2017 року*

Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія: зб. наук. праць / гол. ред. Ніколаєва С. Ю. –  
К.: Вид. центр КНЛУ, 2017. – Вип. 26. – 149 с.

Visn. Kiïv. nac. lingvist. univ., Ser. Psihol. pedagog.

*Збірник наукових праць містить статті теоретичного та експериментального  
характеру з актуальних проблем навчання іноземних мов і культур: теоретичні засади  
формування іншомовної комунікативної компетентності, формування мовних і мовленнєвих  
компетентностей, формування методичної компетентності майбутнього викладача  
іноземних мов та інформаційно-комунікаційні технології в освіті.*

#### **Редколегія збірника**

##### **Головний редактор**

доктор педагогічних наук, професор **Ніколаєва С. Ю.**

Київський національний лінгвістичний університет, Україна

##### **Заступник головного редактора**

доктор педагогічних наук, професор **Бігич О. Б.**

Київський національний лінгвістичний університет, Україна

##### **Відповідальний секретар** **Соболева І. Ф.**

Київський національний лінгвістичний університет, Україна

#### **Члени редколегії**

**Бондаренко О. Ф.** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України

Київський національний лінгвістичний університет, Україна

**Бориско Н. Ф.** – доктор педагогічних наук, професор

Київський національний лінгвістичний університет, Україна

**Задорожна І. П.** – доктор педагогічних наук, професор

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

**Зня Л. Я.** – доктор педагогічних наук, професор  
Київський національний лінгвістичний університет, Україна  
**Китайгородська Г. О.** – доктор педагогічних наук, професор  
Московський державний університет імені М. В. Ломоносова, Російська Федерація  
**Клоуберт Т.** – доктор філософії (педагогіка)  
Аугсбурзький університет, Німеччина  
**Кресні К.** – доктор філософії (педагогіка)  
Йоркський університет, Канада  
**Лабінська Б. І.** – доктор педагогічних наук, професор  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна  
**Левченко Т. І.** – доктор педагогічних наук, професор  
Київський національний лінгвістичний університет, Україна  
**Ложкін Г. В.** – доктор психологічних наук, професор  
Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут”, Україна  
**Максименко А. П.** – доктор педагогічних наук, професор  
Київський національний лінгвістичний університет, Україна  
**Матвієнко О. В.** – доктор педагогічних наук, професор  
Київський національний лінгвістичний університет, Україна  
**Паршикова О. О.** – доктор педагогічних наук, професор  
Київський національний лінгвістичний університет, Україна  
**Плахотник В. М.** – доктор педагогічних наук, професор  
Національна академія педагогічних наук України, Україна  
**Семиченко В. А.** – доктор психологічних наук, професор  
Національна академія педагогічних наук України, Україна  
**Соловей М. І.** – кандидат педагогічних наук, доцент  
Київський національний лінгвістичний університет, Україна  
**Тарнопольський О. Б.** – доктор педагогічних наук, професор  
Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, Україна  
**Черноватий Л. М.** – доктор педагогічних наук, професор  
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна  
**Черниш В. В.** – доктор педагогічних наук, професор  
Київський національний лінгвістичний університет, Україна

Редактор – Гревцева Т. М.

#### Адреса редколегії

*Україна, 03680 МСП Київ–150,  
вул. Велика Васильківська, 73  
Київський національний лінгвістичний університет  
E-mail: methods126knlu@gmail.com  
Тел.: +380 (044) 529-83-26  
<http://visnyk-pedagogy.knlu.kiev.ua/>*

UDC 37+159.9 (371.315: 81'243+378.147:81'243)

ISSN 2412-9283 (Print)

ISSN 2518-1408 (Online)

LBC 74+88 (81.2 - 9)

State Registration Certificate of Printed Massmedia series KB № 8224 of 17.12.2003p.

*Collection of scientific papers inscribed to the list of scientific professional editions of Ukraine in the sphere "Pedagogical Sciences"*

*(decision of the Presidium for the State Commission for Academic Degrees and Titles of Ukraine of 11.10.2000 , №1-03/8; of 14.04.2010 № 1-05/3; of 21.12.2015 № 1328/8).*

#### **Edition is indexed**

by Copernicus <http://journals.indexcopernicus.com/search/form?search=2412-9283>

Google Scholar <http://scholar.google.com.ua/>

*Recommended for publication by the decision of the Kyiv National Linguistic University Scientific Board of 24.04.2017*

Visnyk of the Kyiv National Linguistic University, Series "Pedagogy and Psychology" (Visnik Kiïvs'kogo nacional'nogo lingvističnogo universitetu. Seriâ Psihologiâ ta pedagogika): Collection of scientific papers / editor in chief Nikolaeva S.Yu. Kyiv : KNLU Publishing Center, 2017, Vol. 26, 149 p.

Visn. Kiïv. nac. lingvist. univ., Ser. Psihol. pedagog.

*Collection of scientific papers contains the articles of theoretical and experimental character of the actual problems of the foreign languages and cultures teaching methodology: the theoretical foundations of the foreign language communicative competence developing, speech and language competences developing, a teacher of foreign languages methodological competence developing and information and communication technologies in education.*

#### **Editorial Board Members**

##### **Editor-in-Chief**

Nikolaeva Sofia Yu. – Doctor of Pedagogy, Professor  
Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine

##### **Co-Editor**

Bigich Oksana B. – Doctor of Pedagogy, Professor  
Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine

##### **Executive Secretary**

**Soboleva Irina F.**

Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine

#### **Editorial Board**

**Kitaigorodskaya Galina A.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
Lomonosov Moscow State University, Russian Federation

**Kloubert Tetiana** – Ph.D

University of Augsburg, Germany

**Kresni Karen** – Ph.D

York University, Canada

**Borisko Natalya F.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
Kyiv National Linguistic University, Ukraine  
**Zadorozhna Irina P.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ukraine  
**Zyeny Lyubov Ya.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
Kyiv National Linguistic University, Ukraine  
**Labinska Bogdana I.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine  
**Parshikova Elena A.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
Kyiv National Linguistic University, Ukraine  
**Plakhotnik Vasil M.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine  
**Tarnopolsky Oleg B.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
Alfred Nobel University Dnipropetrovsk, Ukraine  
**Chernovaty Leonid M.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine  
**Chernysh Valentina V.** – Candidate of Pedagogy, Professor  
Kyiv National Linguistic University, Ukraine  
**Levchenko Tetyana I.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
Kyiv National Linguistic University, Ukraine  
**Maksimenko Anatoly P.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
Kyiv National Linguistic University, Ukraine  
**Matvienko Olga V.** – Doctor of Pedagogy, Professor  
Kyiv National Linguistic University, Ukraine  
**Solovei Miroslav I.** – Candidate of Pedagogy, Associate professor  
Kyiv National Linguistic University, Ukraine  
**Bondarenko Alexander F.** – Doctor of Psychology, Professor  
Kyiv National Linguistic University, Ukraine  
**Lozhkyn Georgi V.** – Doctor of Psychology, Professor  
National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”, Ukraine  
**Semychenko Valentina A.** – Doctor of Psychology, Professor  
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

**Hrevtseva Tamara M.** – Editor

#### **Editorial board address**

Kyiv National Linguistic University  
Velyka Vasyl'kivs'ka Str., 73  
Room 126  
03680, MSP Kyiv-5 Ukraine

E-mail: [methods126knlu@gmail.com](mailto:methods126knlu@gmail.com)

Tel.: +380 (44) 529-83-26

<http://visnyk-pedagogy.knlu.kiev.ua/>

**ЗМІСТ**

***Підготовка доктора філософії***

Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes  
in Education (The Tuning Project: fragments) ..... 11

*Николаєва С. Ю.* Програма навчальної дисципліни “Методологія і методи наукового  
дослідження з методики навчання іноземних мов і культур” ..... 23

*Бориско Н. Ф.* Програма навчальної дисципліни “Науково-методичні основи  
створення підручників з іноземних мов і культур” ..... 29

*Коваль Т. І.* Програма навчальної дисципліни “Теоретико-методичні основи  
професійної освіти” ..... 34

***Теорія і практика формування інішомовної комунікативної компетентності***

*Зінуква Н. В.* Сучасні реформи вищої освіти: професійні стандарти  
та кваліфікаційні рамки підготовки магістрів спеціальності “переклад” 43

*Огородник Н. Є.* Удосконалення змісту навчання англійської мови майбутніх моряків .. 63

*Окопна Я. В.* Зміст формування німецькомовної професійно орієнтованої  
компетентності у говорінні та письмі майбутніх туризмознавців:  
предметний аспект ..... 73

*Долина А. В.* Використання мультимедійного комп'ютерного курсу для  
удосконалення фонетичної компетентності майбутніх учителів  
англійської мови як другої іноземної ..... 86

*Фабрична Я. Г.* Сучасний стан розвитку наукової думки з проблеми навчання  
майбутніх філологів письмового перекладу ..... 94

*Іванова І. М.* Лінгвістичні і соціокультурні особливості текстів  
англомовних оглядових екскурсій ..... 103

*Корнєєва І. О.* Аналіз сучасного стану формування професійно орієнтованої  
англомовної компетентності в монологічному мовленні  
майбутніх дизайнерів ..... 113

*Мартиненко О. Є.* Експериментальна перевірка ефективності методики  
дистанційного навчання майбутніх перекладачів  
аудіювання англійською мовою ..... 123

**Інформація**

Вимоги до публікацій у Віснику КНЛУ .....	136
Дисертації КНЛУ зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання: германські мови / романські мови, захищені в Київському національному лінгвістичному університеті у 2016 році .....	142
Теми дисертацій докторантів та аспірантів КНЛУ зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання: германські мови / романські мови, затверджені Координаційною радою НАПН України (2015 – 2016 навчальний рік) .....	148
Теми дисертацій докторантів та аспірантів КНЛУ зі спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки (спеціалізація – теорія та методика навчання: германські мови / романські мови), затверджені Координаційною радою НАПН України (2016 – 2017 навчальний рік) .....	149



## CONTENTS

### *PhD training and development*

Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Education (The Tuning Project: fragments) .....	11
---	----

<i>Nikolaeva S. Yu.</i> The program of discipline “Methodology and methods of scientific research in the methodology of teaching foreign languages and cultures” .....	23
--	----

<i>Borysko N. F.</i> The program of discipline “Scientific-methodological bases for creating textbooks for teaching foreign languages and cultures” .....	29
---	----

<i>Koval T. I.</i> The program of discipline “Theoretical and methodological foundations of professional education” .....	34
---	----

### *The Theoretical Basis of the Foreign Language Communicative Competence Developing*

<i>Zinukova N. V.</i> Modern Reforms of higher education: professional standards and qualification framework of Masters in Translation Studies training ...	43
---	----

<i>Ohorodnyk N. E.</i> Modernization English language learning content for future seafarers .....	63
---	----

<i>Okopna Y. V.</i> The professionally oriented German communicative competence contents' formation in speaking and writing for future specialists in tourism sphere: subject aspects .....	73
---	----

<i>Dolyna A. V.</i> Using Multimedia Computer Course to improve phonological competence of future teachers of English as a second foreign language ...	86
--	----

<i>Fabrychna Ya. G.</i> The current state of scientific thought on teaching translation to students of language departments .....	94
---	----

<i>Ivanova I. M.</i> Linguistic and socio-cultural features of English texts sightseeing tours .....	103
--	-----

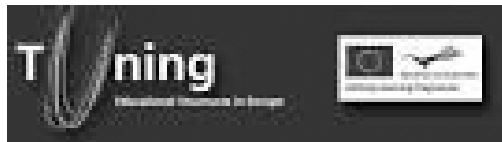
<i>Korneyeva I. A.</i> Modern situation analysis of formation of professionally-oriented English language competence in the monologue utterance of future designers .....	113
---	-----

<i>Martynenko O. E.</i> Experimental testing of the effectiveness of distance learning of teaching listening comprehension in English to prospective interpreters .....	123
---	-----

**Information**

VISNYK KNLU Publications requirements .....	136
PhD theses in 13.00.02 speciality – Theory and Methods of Teaching: Germanic languages / Romance languages – defended in KNLU in 2016 .....	142
KNLU theses topics in 13.00.02 speciality – Theory and Methods of Teaching: Germanic languages / Romance languages – approved by the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Coordinating Board in 2015-2016 academic year .....	148
KNLU theses topics in speciality 011 – educational, pedagogical sciences (specialization – Theory and Methods of Teaching: Germanic languages / Romance languages), approved by the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Coordinating Board in 2016–2017 academic year .....	149

## ПІДГОТОВКА ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ / PhD TRAINING AND DEVELOPMENT



### REFERENCE POINTS FOR THE DESIGN AND DELIVERY OF DEGREE PROGRAMMES IN EDUCATION

(The Tuning Project: fragments)

#### **Introduction to the Subject Area: Education**

The essence of education is that it is an open-ended process, one of becoming and developing. It is a fundamental human activity involving the creation and transmission of knowledge, the development and transmission of culture, the enhancement of problem-solving skills and personal development. It is an integral aspect of all societies in all epochs and places. It may take place in formal or non-formal settings. All of the subject groups in Tuning are concerned with education in this sense. However, the Education subject area brings, in a broader and at the same time deeper sense, a special expertise about teaching, learning and assessment to the work of Tuning.

However, it is also an academic discipline in its own right. It is sometimes described as a multi-disciplinary subject informed, as it is, by a range of other disciplines such as psychology, sociology, philosophy, applied linguistics, curriculum studies, social and policy studies, social anthropology and history. Education as a subject is primarily divided into two broad but closely linked fields: a scientific one 'Education Sciences'; and a professional one 'Teacher Education'. Other professional fields have also developed in Education such as guidance counselling and educational, or school, psychology. In some countries the latter may be included under the broad rubric of Teacher Education, while in others guidance counselling and educational psychology may be separately classified. Education is now a major subject in higher education (HE) in Europe, accounting for rather more than 10% of all students.

#### **Education Sciences**

The Education Sciences are based on theory combined with rigorous scientifically-based quantitative, qualitative or mixed-method research. They involve the research and analysis of data on Education at all levels of the education system, including pre-school, primary, second-level, further, higher and adult education levels. In Europe pedagogy (or pedagogical practice) and didactics (or the methodology of teaching and learning) are important elements of the field. Education Sciences include critical policy analysis and evaluations of government or other educational programmes. They include curriculum development in non-vocational and vocational subjects. Educational assessment, testing and measurement are also incorporated within the remit of Education Sciences, as are the synthesis and dissemination of educational research.

#### **Teacher Education**

In many senses it is difficult to separate Teacher Education and the Education Sciences as the Education Sciences are fundamental to Teacher Education and there is considerable overlap between the two. Teacher Education involves the study of education in the broadest sense and includes many of the aspects described under Education Sciences. The principal difference between the two

areas is the very specific professional focus of Teacher Education. Teacher Education is now at the heart of the European project and key policy documents have emphasized the necessity for it (and for teaching) to be firmly grounded in research and evidence from Education Sciences. It made specific mention of teachers and aimed to use community programmes to foster their mobility, to remove obstacles to mobility, to bring about greater transparency in the recognition of qualifications, and to attract high quality teachers.

Teaching and Teacher Education have become key elements in delivering these European aims. One reason for this is that the size of the teaching workforce is considerable and teaching is an important source of employment for graduates in all European countries.

Teacher Education should, it is asserted, be multidisciplinary and research-based. It should ensure that teachers have extensive subject knowledge, a good knowledge of pedagogy, the skills and competences required to guide and support learners, and an understanding of the social and cultural dimensions of education. The teaching profession should be well qualified, i.e. teachers should be graduates from a higher education institution or equivalent (ibid.).

Teacher Education is strongly regulated in most member states of the EU, and internal regulations may not always be fully in tune with other regulations influencing higher education. Today in Europe all secondary school teachers, almost all primary school and many pre-school teachers are educated to first degree level or equivalent. In many, if not most countries the curricular components and standards of achievement follow national guidelines set by Ministries of Education or professional bodies such as Teaching Councils, lending a degree of homogeneity to programmes. In others, university autonomy takes precedence and there may be great disparities between courses in different universities. However, future teachers must acquire a range of competences comprising the knowledge, values and skills necessary for achieving the highest academic standards in their subject or areas of the curriculum, as well as being fully aware of the theory and practice of Education relevant to the age-group they are to teach; of national priorities in education; and of teachers' roles as professionals in fast changing and unpredictable social contexts.

A concurrent model is a programme in which academic subjects are studied alongside educational and professional studies throughout the duration of the course. A consecutive model means a programme of professional training in pedagogy and teaching of the academic subject(s) that is taken after having completed a first degree in the subject(s) taught in schools. Throughout Europe, consecutive models tend to be more common in preparing secondary teachers than primary teachers (OECD, 2005: 103-104). It is generally agreed that both models should be options within a flexible Teacher Education system. As is the case with Education Sciences, Teacher Education is promoted and supported at a European level by an international association. The Association for Teacher Education in Europe (ATEE) is involved in research, the promotion of best practice, and collaborative work in Teacher Education and has a membership in over 40 countries.

There are important implications also from the European proposals outlined above for Teacher Education programmes at second and third cycles. Most countries provide programmes of continuing professional development for teachers, other Education professionals, health workers and others, but which do not always lead to a higher qualification. However, degrees at second and third cycle level are widely available for those who wish to take them up. The European Commission has recently pointed out that, as with any other modern profession, teachers have a responsibility to 'extend the boundaries of professional knowledge through a commitment to reflective practice, through research, and through a systematic engagement in continuous professional development from the beginning to the end of their careers' (Commission of the European Communities, 2007). Throughout Europe higher education institutions make a key contribution to this policy goal through second and third cycle studies in Teacher Education. Indeed many second cycle programmes in Teacher Education take a broader remit and might more properly be called Education Sciences. At third cycle also

the distinction between Education Sciences and Teacher Education may often be somewhat blurred as doctoral study in both Education Sciences and in Teacher Education may be oriented to scientific questions which have important professional dimensions. In a number of countries a new form of doctorate has been developed – the EdD - with a very explicit professional focus.

### **Lifelong Education and Continuing Professional Development of Teachers**

According to recent overviews of Teacher Education in Europe, the continuing education of teachers following initial Teacher Education shows a general tendency of being a shared responsibility between different stakeholders. It means that in most cases the responsibility for planning and choosing the continuing professional education lies with the individual, with local authorities or with individual schools while the providers of teacher CPD may maintain a high level of autonomy in creating curricula. The role of central authorities and their professional bodies is limited to providing broad guidelines for CPD in order to create meaningful links between initial and continuing Teacher Education as well as to ensure minimal quality standards. In-service Teacher Education providers are subject to regulations on accreditation and/or evaluation in the majority of EU countries.

Teacher continuing professional development comprises four categories:

- In-service education, mainly taking place in schools: comprising the initial induction processes, counselling and mentoring, action research, classroom observation, peer discussions and sharing good practice;
- Professional conferences and meetings and/or networking through professional associations and regional/local agencies or specialized educational centres;
- Non-certified or certified external seminars and workshops provided by external agents such as regional/local agencies, colleges of Education, universities, non-governmental organizations or individual experts;
- Further formal full- or part-time education at postgraduate level provided by higher education institutions (specialized faculties, departments and centres at universities, teacher colleges) offering special modules with certificates as well as accredited programmes leading to diplomas, masters/professional masters or to doctorates/professional doctorates.

Higher education institutions play an important role in meeting the needs for the upgrading and continuing development of the professional competencies of teachers at all levels, although their unique contribution lies in the area of higher education where they are in position to offer comprehensive in depth programmes integrating educational theory, research and practical skills development. The relevant subjects for CPD and further education provided by universities usually cover topics such as:

- advances in subject domain (i.e. the subject they teach);
- school leadership and management;
- curriculum change and development;
- early development;
- ICT in teaching, learning and assessment;
- special educational needs and behaviour management;
- multicultural, intercultural and equality education;

More recently the trend is for teachers in higher education to be professionally prepared for teaching, and to constantly sustain and update their professional knowledge throughout their careers. Education and Teacher Education departments play an increasingly important role in this developmental work in many EU countries.

In some countries there are now clear professional development paths for teachers, in which initial Teacher Education (pre-service), without-comes often stipulated in terms of competences, forms the first of three phases; the second being induction, and the third in-service continuing professional development.

### Qualifications in Education

The Education Subject Area Group considered at length the typical degrees offered in Education in the represented member states of the EU. All countries offer degrees in both Education, Education Sciences (though the degree titles may often specify a sub-field of Education Sciences) and Teacher Education. At first cycle level most Teacher Education degrees include professional accreditation to beginner teachers, which is not the case in Education Science programmes. The outline provided represents the result of the consultative process, and there may be some omissions since the range of programmes offered is very wide.

<p><b>1. First cycle</b></p>	<p><b>(for professional qualification)</b></p> <p>Programmes for the preparation of pre-school, primary and secondary school teachers, and for teachers in further and adult education include Education Sciences, subject-specific and/or domain specific pedagogical studies appropriate to the target learning domains, and an element of supervised teaching practice in the target domain, the length of which varies considerably across the EU. Students also normally study one or two academic disciplines either concurrently (more often in pre-school/primary) or prior (more often in secondary) to the Education component of the programme.</p> <p>All secondary school teachers must be educated to first degree level in their chosen teaching subject, and this may be prior to the Teacher Education element, as in the consecutive Teacher Education model of a degree followed by a one-year intensive programme such as is found in the U.K., Ireland and Spain.</p> <p>In some countries teachers must be educated to second cycle level in order to be awarded Qualified Teacher Status, e.g. Finland. In others primary and pre-school teachers may be educated to sub-first degree level initially. The trend, however, throughout Europe is towards an all graduate teaching profession at all levels of the Education sector.</p>
<p><b>2. Second cycle</b></p>	<p>A wide range of specialist programmes of continuing professional development are offered in Teacher Education, often leading to a Master's degree, but sometimes offering mid-points of completion at Diploma level. Second cycle study normally allows professionals to specialize further in their chosen fields or to obtain a qualification in a new area- e.g. a graduate in (pure) Mathematics (1st cycle) continues (2nd cycle) to become teacher of Mathematics. Typical second cycle degrees in Teacher Education include among others, Special Needs Education, Nurse Education, didactics related to specialist subjects in the curriculum, Teaching and Learning in Higher Education, Adult Education, Guidance and Counseling. Most second cycle programmes have a strong taught component, supported by an empirically and/ or theoretically based thesis or dissertation which accounts for the final third (or more) of the programme. The taught component may include the development of professional skills such as systematic observation, testing, diagnosing and counseling, as well deepening or extending of knowledge and understanding.</p> <p>In many countries a wholly research based second cycle degree is available, often, but not always, linked to third cycle study.</p>

<b>3. Third cycle</b>	<p>The traditional doctorate was gained wholly by research, usually requiring examination and defence of a substantial and original piece of research at an international level of excellence described in a comprehensive thesis. This type of academic doctorate is still the predominant model, although the ways in which it is supported have changed over the years. There is an expectation in many countries that part of the earlier years of study will comprise a taught element associated with the development of research knowledge and skills and the practical design of a research project for the empirical and or theoretical element of the degree.</p> <p>In a few countries (Denmark, Ireland, Portugal, UK) a new form of doctoral degree has been, or is being, introduced, with a strong professional focus. Although these professional doctorates have a strong research basis and require the production of a thesis based on original research similar, but shorter than, the doctorate by research they also include an assessed component of advanced subject study.</p>
-----------------------	---

**Typical degrees offered in Education Sciences**

<b>1. First cycle</b>	<p>First degrees in Education Sciences tend to be multidisciplinary, with a strong other-subject element. However, in some countries e.g. Spain, first degrees in Education Studies are single subject and focus on Education from a broad point of view and in all its complexity. Programmes may draw on a wide range of intellectual resources, theoretical perspectives and academic disciplines to illuminate an understanding of Education and the contexts within which it takes place. Typical degrees would include Educational Principles, History of Education, Sociology of Education, Adult Education; Educational Psychology; Youth and/or Community Work; Curriculum Development; Educational Administration; Healthcare related work; Human Resource Management; Management of Information and Library Studies; Social Education; Special Needs Education; Educational Policy, Educational Innovation, School Management. There is an increasing trend for there to be a specific component of Educational Research at first degree level, including subjects such as Methodological Basis of Educational Research, Methods and Models of research in Education, and basic Statistics.</p>
<b>2. Second cycle</b>	<p>As with Teacher Education second cycle degrees, Education Sciences second cycle study normally allows professionals to specialize further in their chosen fields. Specialisms include Educational Psychology, Management of Education, Primary Health Care, Educational Anthropology, Philosophy of Education, and Educational Sociology. Most second cycle degrees contain a taught component, but normally at least 30% consists of a research based dissertation or an applied project. In some countries e.g. Spain, Finland, Ireland, UK (the latter two mainly for second cycle degrees in Educational Psychology), some second cycle degrees include practical work in professional settings. As with Teacher Education, it is possible to complete a second cycle degree wholly by research. Typical second cycle degrees in Education Sciences are: Special Education Needs, Third Age Education, Intercultural Education, Educational Evaluation, School Management, Leadership in Education, Adult Education, Leisure Education, Social Pedagogy.</p>

<b>3. Third cycle</b>	<p>The traditional doctorate was gained wholly by research, usually requiring examination and defence of a substantial and original piece of research at an international level of excellence described in a comprehensive thesis. This type of academic doctorate is still the predominant model, although the ways in which it is supported have changed over the years. There is an expectation in many countries that part of the earlier years of study will comprise a taught element associated with the development of research knowledge and skills and the practical design of a research project for the empirical and or theoretical element of the degree.</p> <p>In a few countries (Denmark, Portugal, Ireland, UK) a new form of doctoral degree has been, or is being, introduced, with a strong professional focus. Although these professional doctorates have a strong research basis and require the production of a thesis based on original research similar, but shorter than, the doctorate by research they also include an assessed component of advanced subject study.</p>
-----------------------	---

The Education Subject Area Group also collated information regarding the occupational destinations of Education graduates. Even in Teacher Education this is not easy to do, since not all graduates remain in teaching, and with their range of skills are often sought after recruits to other professional fields. Graduates of Education Sciences are described with even greater caution, given the wide range of work destinations open to them. Furthermore, it was found that the tracking of graduates is not well developed in all European countries at institutional level.

#### Typical occupations of the graduates in Education

<b>1. First cycle</b>	<p><b>Teacher Education</b> Teaching in schools and pre-schools, nurse education, further education, universities/other higher education institutions, vocational education, museum education. Teachers of certain school subjects (e.g. mathematics, computer sciences, languages, physical education) may find jobs outside the field of education (communication, business, leisure provision, etc).</p> <p><b>Education Sciences</b> Education programmes of all kinds develop ways of thinking and doing that are highly transferable, and graduates of Education programmes are found in a wide range of professions. They are found in museum work, youth leadership, community work, publishing (designing and evaluating educational materials), local and national educational administration, counseling in education, educational management; educational services; teaching specific groups, such as adults, third age support, immigrant support work, and personnel management, the latter particularly salient in Sweden.</p>
<b>2. Second cycle</b>	<p><b>Teacher Education</b> Teachers in schools (e.g. in Finland); Leadership and management roles; more specialist roles and supervisory roles in educational institutions; researchers; Guidance Counsellors; Special Education co-ordinators, Educational Psychologists (Ireland and UK); pre-school validation; Curriculum; development; policy and business; university work; further research.</p> <p><b>Education Sciences</b> Access to promotion to more senior positions in their chosen fields or to new positions related to their chosen specialization; researchers.</p>



<p><b>3. Third cycle</b></p>	<p><b>Teacher Education &amp; Education Sciences</b>          University, Polytechnic and College lecturers; researchers; Ministry and Teacher Education agency professionals; an increasing number find employment as researchers in independent research and developmental institutes; Research and Development positions in the administration of Education at national or municipal levels (National Board of Education, Regional Developmental Centres), Quality Assurance Agencies; senior posts in curriculum development; School headships; Leadership and management; teaching; business.</p>
------------------------------	--

**Learning outcomes and competences**

A competence or a set of competences means that a person can accomplish a certain knowledge-based skill or set of skills to perform a task at a particular level of achievement. Competences can be developed and assessed. This means that, normally, persons do not either possess or lack a competence in absolute terms, but command it to a certain level, so that the level of achievement can be placed on a continuum and can be developed through practice and education. The important point for curriculum planning is that both learning outcomes and competences are accessible to assessment.

**Generic Competences**

Initially Tuning drew up a broad list of generic competences, based on current thinking and consultation among all of the participant working groups, which were categorized as follows:

**Instrumental Competences:** Those having an instrumental function. These include:

*Cognitive abilities*, capacity to understand and manipulate ideas and thoughts.

*Methodological capacities* to manipulate the environment: organizing time and strategies of learning, making decisions or solving problems. *Technological* skills related to use of technological devices, computing and information management skills.

*Linguistic* skills such as oral and written communication or knowledge of a second language.

**Interpersonal Competences:** Individual abilities relating to the capacity to express one's own feelings, critical and self-critical abilities. Social skills relating to interpersonal skills or team-work or the expression of social or ethical commitment. These tend to facilitate processes of social interaction and of co-operation.

**Systemic competences:** those skills and abilities concerning whole systems. They suppose a combination of understanding, sensibility and knowledge that allows one to see how the parts of a whole relate and come together. These capacities include the ability to plan changes so as to make improvements in whole systems and to design new systems. Systemic competences require as a base the prior acquisition of instrumental and interpersonal competences.

**List of Generic Competences**

- Ability for abstract thinking, analysis and synthesis
- Ability to apply knowledge in practical situations
- Ability to plan and manage time
- Knowledge and understanding of the subject area and understanding of the profession
- Ability to communicate both orally and through the written word in native language
- Ability to communicate in a second language
- Skills in the use of information and communications technologies
- Ability to undertake research at an appropriate level
- Capacity to learn and stay up-to-date with learning

Ability to search for, process and analyse information from a variety of sources  
Ability to be critical and self-critical  
Ability to adapt to and act in new situations  
Capacity to generate new ideas (creativity)  
Ability to identify, pose and resolve problems  
Ability to make reasoned decisions  
Ability to work in a team Interpersonal and interaction skills  
Ability to motivate people and move toward common goals  
Ability to communicate with non-experts of one's field  
Appreciation of and respect for diversity and multiculturalism  
Ability to work in an international context  
Ability to work autonomously  
Ability to design and manage projects  
Commitment to safety  
Spirit of enterprise, ability to take initiative  
Ability to act on the basis of ethical reasoning  
Ability to evaluate and maintain the quality of work produced  
Determination and perseverance in the tasks given and responsibilities taken  
Commitment to the conservation of the environment  
Ability to act with social responsibility and civic awareness  
Ability to show awareness of equal opportunities and gender issues

#### **Subject Specific Competences in Education**

The Education Subject Area Group also wish to state that the list of competences identified is not intended to be either exhaustive or definitive, and should not be used as such. Nor are the lists intended to suggest any order of priority.

#### **List of Subject Specific Competences in Education**

Ability to critically analyze educational theories and issues of policy in a systematic way  
Ability to identify potential connections between aspects of educational theory and educational policies and contexts  
Ability to provide education in values, citizenship and democracy and reflect on one's own value system  
Ability to understand and apply educational theories and methodology as a basis for general and specific teaching activities  
Ability to recognize and respond to the diversity of learners and the complexities of the learning process  
Awareness of the different contexts in which learning can take place Understanding of the structures and purposes of educational systems Awareness of the different roles of participants in the learning process  
Ability to do appropriate educational research in different contexts  
Ability to manage educational/developmental projects  
Ability to consult about various educational issues and counseling skills (psychological counseling, counseling learners and parents)  
Ability to manage and evaluate educational programmes, activities and materials  
Ability to understand processes of development and change in the community  
Ability to lead or coordinate a multidisciplinary educational team  
Ability to understand trends in education and be able to recognize their potential implications  
Commitment to learners' progress and achievement  
Competences in a number of teaching and learning strategies

Knowledge of the subject/subjects to be taught  
 Ability to communicate effectively with groups and individuals  
 Ability to create a climate conducive to learning  
 Ability to make use of e-learning and to integrate it into the learning environment  
 Ability to improve the teaching and learning environment  
 Ability to adjust the curriculum and educational materials to a specific educational context  
 Ability to design and implement varied strategies, based on specific criteria, to evaluate learning  
 Ability to design and implement education which integrates people with specific needs

Many competences (generic and specific) are common to both Teacher Education and Education Sciences; some competences are specific to Teacher Education. Not all competences will be fully developed by the end of first cycle studies and will continue to develop over the continuum of professional life, often focused on during periods of in-service education and training, but not necessarily developed in a context of formal education. The ability of academics to assess competences will be of particular importance for those students who have acquired them through non-formal modes of education. It is a key concept for Lifelong Learning to be facilitated with routes in and out of formal education.

#### Development of competences progresses over the period of education

First Cycle	
Key <i>SUBJECT SPECIFIC</i> competences	Key <i>GENERIC</i> competences
<p><b>Common to Both Teacher Education and Education Sciences/Studies</b>            Teachers and trainers should be able to work effectively in three overlapping areas, as should graduates of Education Sciences programmes. They should be able to:</p> <p>Work with information and knowledge of subject to be taught, and of educational issues and their theoretical bases</p> <p>Work with their fellow human beings – pupils/trainees, colleagues and other partners in Education. This includes the ability to analyse complex situations concerning human learning and development in particular contexts;</p> <p>Work with society – at local, regional, national, European and broader global levels including the development of appropriate professional values and the ability to reflect on practices and contexts; and develop abilities for reflection including the ability to reflect on their own and other's value systems, development and practices</p> <p><b>Particular to Teacher Education</b>            Competence in a number of teaching/learning and assessment strategies and understanding of their theoretical bases;            Ability to create an equal and fair climate conducive to learning for all learners regardless of their socio- cultural-economic context.</p>	<p><b>Common to Both Teacher Education and Education Sciences/Studies</b>            Capacity to learn; communication skills; team working skills; information technology skills; problem solving; autonomy; reflection skills; interpersonal skills; planning and time management; problem solving; decision-making; appreciation of diversity and multi-culturality; ethical commitment; critical and self-critical abilities; capacity to improve their own learning and performance, including the development of study and research skills; ability to analyse, synthesize, evaluate, to identify problems and work out solutions; firm knowledge of the profession in practice.</p>

<b>Second Cycle (Masters)</b>	
<b>Key <i>SUBJECT SPECIFIC</i> competences</b>	<b>Key <i>GENERIC</i> competences</b>
<p><b>Common to Both Teacher Education and Education Sciences/ Studies</b>                      Competence in collaborative problem solving of educational issues in a variety of contexts;                      Ability to adapt practices to specific educational contexts;                      Development of knowledge and understanding in their chosen area of professional specialization in a major educational field – educational management and administration; curriculum studies; educational policy; adult education; learning difficulties; children’s literature;                      Ability to use research appropriate to discipline to inform their practices;                      Ability to reflect on values appropriate to educational activities.</p>	<p><b>Common to Both Teacher Education and Education Sciences/ Studies</b>                      Research skills; leadership skills; communication skills, including ability to communicate in advanced professional registers; ability to reflect upon and evaluate own performance; development of advanced cognitive skills associated with knowledge development and creation.</p>

**Workload and ECTS**

<b>Firstcycle</b>	<p><b>Teacher Education</b>                      180 to 240 ECTS if wholly located at first cycle level (i.e. 3 or 4 years of full-time study); where divided between first and second cycles the total is concomitantly greater, e.g. 300 mentioned by Croatia). For teaching at secondary school level, this may comprise a first degree of 180 to 240 ECTS plus a one-year Diploma course focused on preparation to teach of equivalent 60 – 80 ECTS.                      This Diploma course may be a second cycle element, but in some countries it counts as a first cycle level Diploma even though it is taken after a first cycle degree. For primary school qualified teacher status an integrated degree of 240 ECTS is more usual, although in some countries the consecutive model is also available for future primary school teachers, e.g. UK and Ireland.                      Education Sciences 180 – 240 ECTS.</p>
<b>SecondCycle</b>	<p><b>Teacher Education &amp; Education Sciences</b>                      60 – 120 ECTS – 1 or 2 years. Not all countries have separate first and second cycle programmes yet, as noted above. The one- year Diploma noted above can be a second cycle qualification, but is not always weighted in terms of ECTS credits. In some countries, e.g. Greece, the term ‘Teacher Education’ only exists at first cycle level, thereafter the term used for all is ‘Education Sciences’. In some countries (UK, Ireland) there is a tradition of a 1 year Masters degree, but this differs from other cycles in that the academic year extends over longer than a full calendar year, thus allowing time for the accumulation of 90 ECTS credits.                      Masters degree, but this differs from other cycles in that the academic year extends over longer than a full calendar year, thus allowing time for the accumulation of 90 ECTS credits.</p>

### **Doctoral Study in Education**

The need to provide doctoral study that very clearly links into professional practice led, in the early 90s, to the creation of professional doctorates in Education, notably in the UK, where there are now more than forty programmes in Education, but also later in Denmark, Ireland, Portugal, and Sweden among others. Some countries have looked at the possibility of introducing professional doctorates and have decided not to do so, e.g. Slovenia. The introduction of professional doctorates in a wide range of other subjects, e.g. engineering, clinical psychology, nursing, pharmacy and business administration have developed as a result of the successful model introduced in Education.

The professional doctorate emerged in response to a number of pressures, including demands from professionals themselves and professional bodies for higher forms of learning and qualification, the perceived inadequacy of the existing academic doctorate for careers outside academia, pressures on universities to diversify, and demands for the recognition of other forms of knowledge and learning, particularly those of practitioners. A key characteristic of the professional doctorate, however, is that it attests to the capacity to effect innovation in a professional context.

#### **Admission criteria**

For all types of doctoral degree the requirement is normally a second cycle degree of a good standard. For professional doctorates a substantial period of professional work is also normally required. Although in other subject areas students in some countries with first class first cycle degrees can be admitted directly to doctoral study, this is rare in Education, where a second cycle degree is the normal requirement, often with evidence of relevant professional practice. There is relatively little formal use of APL/APEL (accreditation of prior learning/accreditation of prior experiential learning) although it does exist.

#### **Duration in years of full time study**

Normally 3 or 4 years full time; 5 to 7 years part time.

#### **Percentage of full time/part time candidates**

No information is available for ratios of part time or full time candidates. The candidates for academic and professional doctorates may have different profiles, since most of the latter are offered in part-time modes to suit the professional needs of the type of person who wishes to undertake doctoral study in order to undertake more specialist professional work (normally senior professionals).

#### **Credit allocation**

In Education most countries describe the numbers of ECTS credits allocated to academic doctorates at between 180 and 240, but this may be a construct drawn from the credit weighting of first and second degrees. There was no feeling among the Education group that any sustained investigation into the award of credits for research work had been undertaken. Because professional doctorates have been developed recently it is more likely that they were credit rated from the outset, but this is not always the case. Similarly, the part-time taught part of the professional doctorate programme lends itself to quantification of workload as with other degree programmes. Again there may be some ambiguity (perhaps considerable) with regard to the research component in terms of credits.

### **Conclusions**

It is the view of the Education Subject Area Group that Education Sciences can (indeed already does) play a very important role in curriculum development and has the potential to make a very significant contribution to the further development and comparability of higher Education curricula through the use of systematic, large-scale, longitudinal and comparative studies in this area.

The Tuning Project is supported by the European Commission through the Socrates and Tempus programmes (of the Directorate-General for Education and Culture).

General Co-ordinators:

Julia González University of Deusto Spain

Robert Wagenaar University of Groningen the Netherlands

© Publicaciones de la Universidad de Deusto

УДК 378.048.2

## ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “МЕТОДОЛОГІЯ І МЕТОДИ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР”

Николаева С. Ю.

*Київський національний лінгвістичний університет*

**Анотація.** Програма призначається аспірантам з галузі знань 01 “Освіта”, за спеціальністю 011 “Науки про освіту”. Її основна мета – формування спеціальної (дослідницької) компетентності: здатності до реалізації наукового дослідження в галузі методики навчання іноземних мов і культур. Програма складається з двох змістових модулів: методологія наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур та методи наукового дослідження у методиці навчання іноземних мов і культур. У програмі визначено: основні завдання вивчення дисципліни; ключові знання і вміння, якими має оволодіти майбутній доктор філософії; інформаційний обсяг навчальної дисципліни; форму підсумкового контролю і засоби діагностики успішності навчання.

**Ключові слова:** доктор філософії, галузь знань 01 “Освіта”, спеціальність 011 “Науки про освіту”, методика навчання іноземних мов і культур, дослідницька компетентність.

**Николаева С. Ю. Киевский национальный лингвистический университет**

**Программа учебной дисциплины “Методология и методы научного исследования по методике обучения иностранным языкам и культурам”**

**Аннотация.** Программа предназначается аспирантам в области знаний 01 “Образование” по специальности 011 “Науки об образовании”. Ее основная цель – формирование специальной (исследовательской) компетентности: способности к реализации научного исследования в области методики обучения иностранным языкам и культурам. Программа состоит из двух смысловых модулей: методология научного исследования по методике обучения иностранным языкам и культурам и методы научного исследования в методике обучения иностранным языкам и культурам. В программе определены: основные задачи изучения дисциплины; ключевые знания и умения, которыми должен овладеть будущий доктор философии; информационный объем учебной дисциплины; форма итогового контроля и средства диагностики успешности обучения.

**Ключевые слова:** доктор философии, область знаний 01 “Образование”, специальность 011 “Науки об образовании”, методика обучения иностранным языкам и культурам, исследовательская компетентность.

**Nikolaeva S. Yu. Kyiv National Linguistic University**

**The program of discipline “Methodology and methods of scientific research in the methodology of teaching foreign languages and cultures”**

**Abstract.** The program is designed to graduate students in the field of study 01 “Education” on the speciality 011 “Education Sciences”. Its main objective – formation of the special (research) competence: the ability to implement scientific research in the field of methodology of teaching foreign languages and cultures. The program consists of two modules: the methodology of scientific research in the methodology of teaching foreign languages and cultures and methods of scientific research in the methodology of teaching foreign languages and cultures. The program identifies: the main tasks of the discipline; key knowledge and skills that the future PhD should master; information volume of the discipline; the shape of the final control and diagnostics of training success.

**Key words:** Ph.D., field of study 01 “Education”, speciality 011 “Education Sciences”, methodology of teaching foreign languages and cultures, research competence.

### ВСТУП

Програма навчальної дисципліни “Методологія і методи наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур” складена відповідно до освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії зі спеціальності 011 “Науки про освіту”.

**Предметом** вивчення навчальної дисципліни є: методика навчання іноземних мов і культур, педагогіка, психологія, соціологія, інформаційно-комунікаційні технології (співвідношення дисциплін 60%:10%:10%:10%:10%).

Програма навчальної дисципліни **складається з таких змістових модулів:**

1. Методологія наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур.
2. Методи наукового дослідження у методиці навчання іноземних мов і культур.

### **1. Мета та завдання навчальної дисципліни**

1.1. **Метою** викладання навчальної дисципліни “Методологія і методи наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур” є формування спеціальної (дослідницької) компетентності: здатності до реалізації наукового дослідження в галузі навчання іноземних мов і культур

1.2. Основними **завданнями** вивчення дисципліни “Методологія і методи наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур” є :

- усвідомити сучасні стратегії оновлення і розвитку методики навчання іноземних мов і культур;
- зрозуміти природу і функції інновацій в галузі методики навчання іноземних мов і культур;
- оволодіти основами сучасних досліджень в галузі методики навчання іноземних мов і культур;
- ознайомитися з джерелами та умовами дослідницького пошуку у методиці навчання іноземних мов і культур;
- оволодіти методологічними принципами реалізації досліджень з методики навчання іноземних мов і культур;
- опанувати логіку наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур;
- оволодіти методами реалізації дослідження з методики навчання іноземних мов і культур (теоретичними, емпіричними, соціологічними, математичної статистики, зведення й обробки результатів),
- оволодіти методикою проведення експерименту у методиці навчання іноземних мов і культур.

1.3. Згідно з вимогами освітньо-наукової програми аспіранти повинні:

**знати :**

- сучасні стратегії оновлення і розвитку методики навчання іноземних мов і культур;
- природу і функції інновацій у галузі методики навчання іноземних мов і культур;
- основи сучасних досліджень у галузі методики навчання іноземних мов і культур;
- джерела й умови дослідницького пошуку в методиці навчання іноземних мов і культур;
- методологічні принципи реалізації досліджень з методики навчання іноземних мов і культур;
- логіку наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур;
- методи реалізації дослідження з методики навчання іноземних мов і культур (теоретичні, емпіричні, соціологічні, математичної статистики, зведення й обробки результатів);
- теорію проведення експерименту в методиці навчання іноземних мов і культур;

**уміти:**

- демонструвати знання та розуміння сучасних стратегій оновлення і розвитку методики навчання іноземних мов і культур;
- аналізувати природу і функції інновацій в галузі методики навчання іноземних мов і культур;
- демонструвати знання та розуміння основ сучасних досліджень у галузі методики навчання іноземних мов і культур;



- застосовувати джерела і конкретні умови дослідницького пошуку в методиці навчання іноземних мов і культур;
- спиратися на методологічні принципи реалізації досліджень з методики навчання іноземних мов і культур;
- визначати логіку наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур;
- реалізувати на практиці різноманітні методи дослідження (теоретичні, емпіричні, соціологічні, математичної статистики, зведення й обробки результатів);
- провести експеримент у процесі реалізації дослідження з методики навчання іноземних мов і культур.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 90 годин/ 3-и кредити ЄКТС.

## **2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни**

**Змістовий модуль 1. “Методологія наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур”**

- 1.1. Сучасні стратегії оновлення і розвитку методики навчання іноземних мов і культур.
- 1.2. Природа і функції інновацій в галузі методики навчання іноземних мов і культур.
- 1.3. Теоретичні основи сучасних досліджень в галузі методики навчання іноземних мов і культур.
- 1.4. Джерела та умови дослідницького пошуку в методиці навчання іноземних мов і культур.
- 1.5. Методологічні принципи реалізації досліджень з методики навчання іноземних мов і культур.
- 1.6. Логіка наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур.

**Змістовий модуль 2. “Методи наукового дослідження у методиці навчання іноземних мов і культур”**

- 2.1. Теоретичні методи дослідження у методиці навчання іноземних мов і культур.
- 2.2. Емпіричні методи дослідження у методиці навчання іноземних мов і культур.
- 2.3. Соціологічні методи дослідження у методиці навчання іноземних мов і культур.
- 2.4. Методи математичної статистики у методиці навчання іноземних мов і культур.
- 2.5. Методи зведення й обробки результатів експериментальних досліджень з методики навчання іноземних мов і культур.
- 2.6. Методи проведення експериментів у методиці навчання іноземних мов і культур.
- 2.7. Критерії й показники оцінки ефективності результатів експериментального дослідження з методики навчання іноземних мов і культур.

## **3. Рекомендована література**

- Аванесов В. С. Тесты в социологическом исследовании. – М.: Наука, 1982. – 197 с.
- Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи. – К.: Кондор, 2008. – 272 с.
- Артемчук Г. І., Курило В. М., Кочерган М. П. Методика організації науково-дослідної роботи. – К.: Форум, 2000. – 271 с.
- Барковський В. В., Барковська Н. В., Лопатіна О. К. Теорія ймовірностей та математична статистика. – К.: ЦУП, 2002. – 448 с.
- Бігич О. Б. Особистісно-діяльнісний розвиток молодшого школяра на уроці іноземної мови: Монографія. – К.: Вид.центр КНЛУ, 2010. – 138 с.
- Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень. – К.: АБУ, 2002. – 430 с.
- Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике. – К.: Наук. думка, 1989. – 200 с.

- Воротіна Л. І., Воротін В. Є., Гуткевич С. О. Кандидатська дисертація: Методика написання і захисту. – К.: Вид-во Європ. унів., 2006. – 135 с.
- Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. – М., 1982. – 436 с.
- Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков. – Владимир, 1980. – 103 с.
- Журавлёв В. И. Взаимосвязь педагогической науки и практики. – М.: Педагогика, 1984. – 176 с.
- Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. – М.: Изд. центр “Академия”, 2006. – 207 с.
- Загвязинский В. И., Поташник М. М. Как учителю подготовить и провести эксперимент. – М.: Педагог. Общество России, 2005. – 144 с.
- Здобувачу наукового ступеня: Методичні рекомендації / Упорядник С. В. Сьомін. – К.: МАУП, 2002. – 184 с.
- Зеґет В. Элементарная логика. – М.: Высш. школа, 1985. – 256 с.
- Зербіно Д. Наукова школа: лідер і учні. – Львів: Євросвіт, 2001. – 208 с.
- Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного). – М., 1989. – 219 с.
- Квасова О. Г. Основы тестування іншомовних навичок і вмінь. – К.: Ленвіт, 2009. – 119 с.
- Коваль Т. І., Сисоєва С. О., Сущенко П. П. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2009. – 380 с.
- Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование. – М.: Высш. школа, 1989. – 127 с.
- Кочергин И. В. Очерки лингводидактики китайского языка. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2006. – 192 с.
- Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Біґич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
- Морська Л. І. Теоретико-методичні основи розробки та застосування комп'ютерного педагогічного тесту : Монографія. – Тернопіль : Вид-во Астон, 2006. – 159 с.
- Ніколаєва С. Ю. Основы сучасної методики викладання іноземних мов. – К.: Ленвіт, 2008. – 285 с.
- П'ятницька-Позднякова І. С. Основы наукових досліджень у вищій школі. – К.: ЦНЛ, 2003. – 116 с.
- Пашукова Т. І., Допіра А.І., Дьяконов Г. Е. Практикум із загальної психології. – К.: Знання, 2000. – 204 с.
- Петрашук О. П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі. – К.: Вид. центр КДЛУ, 1999. – 201 с.
- Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1987. – 144 с.
- Публікації у Віснику КНЛУ, серія “Педагогіка”.
- Публікації у науково-методичному журналі “Іноземні мови” та у Бібліотечці журналу “Іноземні мови”.
- Райзберг Б. А. Диссертация и учёная степень: пособие для соискателей. – М.: ИНФРА, 2002. – 400 с.
- Рапопорт И., Сельг Р., Соттер И. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе. – Таллинн: Валгус, 1987. – 352 с.
- Рудницька О. П., Болгарський А. Г., Свистельникова Т. Ю. Основы педагогічних досліджень. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 1998. – 143 с.
- Семенюк О. А., Парашук В. Ю. Основы теорії мовної комунікації. – К.: Вид. центр “Академія”, 2010. – 240 с.

- Сидоренко Е. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО “Речь”, 2002. – 350 с.
- Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. – Луцьк, ВАТ “Волинська обласна друкарня”, 2009. – 460 с.
- Соловей М. І., Спіцин Є. С., Потапенко К. К., Шалік З. М. Організація та методика проведення науково-педагогічних досліджень студентами вищих навчальних закладів. – К.: Ленвіт, 2004. – 143 с.
- Тести для всіх, хто вивчає іноземні мови / Укладачі: Артемчук Г. І., Ніколаєва С. Ю. – К.: Ленвіт, 2003. – 168 с.
- Філіпенко А. С. Основи наукових досліджень. – К.: Академвидав, 2005. – 208 с.
- Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. – М.: Прогресс, 1987. – 236 с.
- Штульман Э.А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам. – Воронеж: Изд-во Ворон. унив., 1971. – 142 с.
- Докторські дисертації зі спеціальності 13.00.02 “Теорія і методика навчання: іноземні мови”
- Кандидатські дисертації зі спеціальності 13.00.02 “Теорія і методика навчання: іноземні мови”
- Bachman L.F. Fundamental considerations in language testing. – Oxford: Oxford Univ. Press, 1991. – 408 p.
- Common European Framework of Reference for Languages Learning, teaching, assessment. – Cambridge Univ. Press, 2003. – 260 p.
- European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference / Written by M. Kelly, M. Grenfell. – Southampton, 2005. – 47 p.
- Hughes A. Testing for Language Teachers. – Cambridge Univ. Press, 1992. – 172 p.
- McDonough J., McDonough S. Research Methods for English Language Teachers. – London : ARNOLD, 1997. – 262 p.
- Morrow K. (ed.) Insights from the Common European Framework. – Oxford Univ. Press, 2004. – 143 p.
- Muresan L. QualiTraining – A Training Guide for Quality Assurance in Language Education / L. Muresan, F. Heyworth, G. Mateva, M. Rose. – Gratz: European Centre for Modern Languages, Council of Europe Publishing, 2007. – 107 p.
- Wallace M. Action Research for Language Teachers. – Cambridge Univ. Press, 2001. – 273 p.

#### **4. Рекомендовані Інтернет ресурси**

- <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>
- [http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process_en.htm)
- <http://www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=73>
- [http://bologna-centr.at.ua/index/ukraina\\_i\\_bolonskij\\_process/0-19](http://bologna-centr.at.ua/index/ukraina_i_bolonskij_process/0-19)
- <https://www.gse.harvard.edu/doctorate/doctor-philosophy-education>
- <http://www.cmu.edu/dietrich/modlang/graduate/phd/index.html>
- <https://ed.stanford.edu/academics/doctoral/ships#open2-3>
- <http://www.cps.neu.edu/degree-programs/graduate/doctoral/education/doctor-education-teaching-learning.php>
- <http://www.ecml.at/>
- <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/>
- [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/default\\_fr.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/default_fr.asp)
- <http://www.tandfonline.com/toc/cwse20/current>

<http://www.onestopenglish.com/section.asp?sectionType=listsummary&catid=58065>  
<http://www.onestopenglish.com/section.asp?sectionType=listsummary&catid=58063>  
<http://www.ets.org/portal/site/ets/menuitem.fab2360b1645a1de9b3a0779f1751509/?vgnnextoid=69c0197a484f4010VgnVCM10000022f95190RCRD>  
<http://www.ielts.org/>  
<http://www.cambridgeesol.org/>  
<http://www.ets.org/portal/site/ets/menuitem.fab2360b1645a1de9b3a0779f1751509/?vgnnextoid=06cfd898c84f4010VgnVCM10000022f95190RCRD>  
<http://www.teachingenglish.org.uk/try/links/exams>  
<http://www.oup.com/elt/global/products/oet/>  
<http://www.oxfordenglishtesting.com/>  
[https://www.oxfordenglishtesting.com/browse\\_tests.aspx?menuId=2&userType=2](https://www.oxfordenglishtesting.com/browse_tests.aspx?menuId=2&userType=2)  
<http://www.cambridgeenglish.org/exams/general-english-and-for-schools/>  
<http://www.britishcouncil.org.ua/teach/resources/online-resources>  
<http://www.alte.org/resources>  
<http://www.deutschzentrum.org.ua/>  
<http://www.goethe.de/ins/ua/kie/lrn/prf/ft1/ukindex.htm>  
<http://institutfrancais-ukraine.com/ua/apprendre/delf-dalf>  
[http://ave.cervantes.es/prueba\\_nivel/registro/test\\_de\\_clasificacion.php?origen=webAVE](http://ave.cervantes.es/prueba_nivel/registro/test_de_clasificacion.php?origen=webAVE)

#### **4. Форма підсумкового контролю успішності навчання – залік.**

**5. Засоби діагностики успішності навчання :** усне та письмове опитування, перевірка виконаних практичних завдань, тестовий та рейтинговий контроль, модульна контрольна робота.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти : Постанова КМ України від 30 грудня 2015 р. № 1187. Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-p>
2. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах): Постанова КМ України від 23 березня 2016 р. № 261. Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-p>
3. Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова КМ України від 29 квітня 2015 року № 266. Режим доступу: [www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid](http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid).

*Стаття надійшла до редакції 10.09.2016*

#### **REFERENCES**

1. Pro zatverdzhennya Litsenziynykh umov provadzhennya osvithn'oyi diyal'nosti zakladiv osvity : Postanova KM Ukrayiny vid vid 30 hrudnya 2015 r. # 1187. Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-p>
2. Pro zatverdzhennya Poryadku pidhotovky zdobuvachiv vyshchoyi osvity stupenya doktora filosofiyi ta doktora nauk u vyshchych navchal'nykh zakladakh (naukovykh ustanovakh): Postanova KM Ukrayiny vid vid 23 bereznya 2016 r. # 261. Rezhym dostupu : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-p>
3. Pro osoblyvosti zaprovadzhennya pereliku haluzey znan' i spetsial'nostey, za yakymy zdiysnyuyet'sya pidhotovka zdobuvachiv vyshchoyi osvity: Postanova KM Ukrayiny vid 29 kvitnya 2015 roku # 266. Rezhym dostupu: [www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid](http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid).

*Received 10.09.2016*

УДК 378.048.2

## ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ СТВОРЕННЯ ПІДРУЧНИКІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР”

Бориско Н. Ф.

*Київський національний лінгвістичний університет*

**Анотація.** Програма призначається аспірантам з галузі знань 01 “Освіта”, за спеціальністю 011 “Науки про освіту”. Її основна мета – формування спеціальної конструктивно-дослідницької компетентності: здатності аналізувати й оцінювати навчально-методичні комплекси (НМК), зокрема підручники з іноземних мов різних поколінь, методичних концепцій і типів з метою їх вибору та/або адаптації для конкретних умов навчання, визначати їхню роль і функції у процесах навчання та формування особистості викладача/вчителя іноземних мов та укладати сучасні підручники для навчання іноземних мов і культур. Програма складається з двох змістових модулів: основи теорії підручника/НМК для навчання іноземних мов і культур; аналіз, вибір, проектування та укладання підручників з іноземних мов нового покоління. У програмі визначено: основні завдання вивчення дисципліни; ключові знання і вміння, якими має оволодіти майбутній доктор філософії; інформаційний обсяг навчальної дисципліни; форма підсумкового контролю і засоби діагностики успішності навчання.

**Ключові слова:** доктор філософії, галузь знань 01 “Освіта”, спеціальність 011 “Науки про освіту”, підручник з навчання іноземних мов і культур, аналіз і укладання.

**Бориско Н. Ф. Киевский национальный лингвистический университет**

**Программа учебной дисциплины “Научно-методические основы создания учебников для обучения иностранным языкам и культурам”**

**Аннотация.** Программа предназначена аспирантам в области знаний 01 “Образование” по специальности 011 “Науки об образовании”. Её основная цель – формирование специальной конструктивно-исследовательской компетентности: способности анализировать и оценивать учебно-методические комплексы (УМК), в частности учебники по иностранным языкам разных поколений, методических концепций и типов с целью их выбора и/или адаптации для конкретных условий обучения, определять их роль и функции в процессах обучения и формирования личности преподавателя/учителя иностранных языков и создавать современные учебники для обучения иностранных языков и культур. Программа состоит из двух содержательных модулей: основы теории учебника/УМК для обучения иностранных языков и культур; анализ, отбор, проектирование и создание учебников по иностранным языкам нового поколения. В программе определены: основные задачи изучения дисциплины; ключевые знания и умения, которыми должен овладеть будущий доктор философии; информационный объем учебной дисциплины; форма итогового контроля и средства диагностики успешности обучения.

**Ключевые слова:** доктор философии, область знаний 01 “Образование”, специальность 011 “Науки об образовании”, учебник для обучения иностранным языкам и культурам, анализ и создание.

**Borysko N. F. Kyiv National Linguistic University**

**The program of discipline “Scientific-methodological bases for creating textbooks for teaching foreign languages and cultures”**

**Abstract.** The program is designed for graduate students in the field of study 01 “Education” on the speciality 011 “Education Sciences”. Its main objective – formation of the special (research) competence: the ability to analyze and evaluate language courses, in particular foreign language student's books of different generations, methodological concepts and types, for the purpose of selecting and/or adapting them for specific educational conditions, identify their role and functions in the process of teaching and forming foreign language teacher's/lecturer's personality and create modern textbooks for teaching foreign languages and cultures. The program consists of two modules: the bases of a course theory for teaching foreign languages and cultures; analysis, selection, projection and creation of new generation foreign language textbooks. The program identifies: the main tasks of the discipline; key knowledge and skills that the future PhD should master; information volume of the discipline; the form of final control and diagnostics of training success.

**Key words:** Ph.D., field of study 01 “Education”, speciality 011 “Education Sciences”, textbook for teaching foreign languages and cultures, analysis and creation.

## ВСТУП

Програма навчальної дисципліни **“Науково-методичні основи створення підручників з іноземних мов і культур”** складена відповідно до освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії зі спеціальності 011 “Науки про освіту”.

**Предметом** вивчення навчальної дисципліни є: методика навчання іноземних мов і культур (теорія підручника/НМК), педагогіка, психологія, теорія міжкультурної комунікації, соціологія, інформаційно-комунікаційні технології (співвідношення дисциплін 60%:10%:10%:10%:5%:5%).

Програма навчальної дисципліни **складається з таких змістових модулів:**

1. Основи теорії підручника/НМК для навчання іноземних мов і культур.
2. Аналіз, вибір, проектування та укладання підручників з іноземних мов нового покоління.

### 1. Мета та завдання навчальної дисципліни

1.1. **Метою** викладання навчальної дисципліни “Науково-методичні основи створення підручників з іноземних мов і культур” є формування практично-дослідницької компетентності: здатності аналізувати й оцінювати підручники/НМК з іноземних мов різних поколінь, методичних концепцій і типів з метою їх вибору для конкретних умов навчання та укладати сучасні підручники для навчання іноземних мов і культур нового покоління як основного компонента НМК.

1.2. Основними **завданнями** вивчення дисципліни “Науково-методичні основи створення підручників з іноземних мов і культур” є:

- оволодіти основами сучасних досліджень в галузі теорії підручника/НМК для навчання іноземних мов і культур;
- зрозуміти природу і функції сучасних засобів навчання іноземних мов і культур у процесах формування особистості викладача/вчителя як міжмовного і міжкультурного посередника;
- ознайомитися з моделями і методами аналізу підручників та інших компонентів НМК;
- розкрити сутність процесів аналізу й оцінювання підручників різних поколінь, методичних концепцій і типів;
- оволодіти методологічними принципами та вміннями проектування і розробки підручників та інших друкованих компонентів НМК.

1.3. Згідно з вимогами освітньо-наукової програми аспіранти мають:

#### **знати :**

- базові поняття і категорії з теорії підручника;
- роль і дію різноманітних факторів, які зумовлюють укладання і застосування підручника/НМК з іноземних мов;
- основні моделі аналізу та класифікації друкованих засобів навчання;
- різні типи складу НМК; особливості підручників/НМК комунікативно-когнітивного і міжкультурного спрямування та вимоги до них;
- сутність, принципи та особливості моделювання в підручниках основних елементів системи навчання (цілей, змісту, принципів, методів і прийомів);

#### **уміти :**

- творчо використовувати у навчальній, дослідницькій та викладацькій діяльності отримані знання з теорії підручника;
- володіти прийомами наукового і практично спрямованого аналізу структури і змісту компонентів підручника/НМК і методичних концепцій, покладених в їх основу, за визначеними критеріями та обирати такі, що релевантні для конкретних умов і цілей навчання;
- визначати функції та характеристики основних компонентів НМК і типи його складу;
- класифікувати підручники/НМК з навчання іноземних мов і культур;
- формулювати вимоги до сучасних підручників/НМК;
- методично грамотно проектувати та укладати підручники і додаткові навчальні матеріали (інші компоненти НМК) з метою досягнення цілей навчання і вивчення іноземних мов і культур.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 90 годин/ 3 кредити ЄКТС.

## **2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни**

### **Змістовий модуль 1.** “Основи теорії підручника/НМК для навчання іноземних мов і культур”

1.1. Фактори і чинники, що зумовлюють створення і застосування засобів навчання іноземних мов і культур.

1.2. Роль і функції підручника/НМК у процесах формування іншомовної комунікативної компетентності тих, хто навчається.

1.3. Моделі та критерії наукового і практично спрямованого аналізу структури і змісту компонентів підручника/НМК.

1.4. Класифікація підручників/НМК з навчання іноземних мов і культур за різними критеріями.

1.5. Функції та характеристика основних компонентів НМК і типи його складу.

1.6. Вимоги до сучасних підручників/НМК.

### **Змістовий модуль 2.** “Аналіз, вибір, проектування та укладання підручників/НМК з іноземних мов нового покоління”

2.1. Аналіз і оцінювання підручників/НМК різних поколінь, методичних концепцій і типів та проблема їхнього вибору для конкретних умов навчання.

2.2. Сутність і особливості моделювання в підручниках/НМК основних елементів системи навчання.

2.3. Принципи та особливості проектування та укладання підручників.

2.4. Структура і зміст підручника з навчання іноземних мов і культур.

2.5. Особливості сучасних підручників/НМК комунікативно-когнітивного і міжкультурного спрямування.

2.6. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для укладання додаткових навчальних матеріалів НМК.

## **3. Рекомендована література**

• Арутюнов А. Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев / А. Р. Арутюнов – М.: Рус. яз., 1990. – 166 с.

• Бейлинсон В. Г. Арсенал образования: характеристика, подготовка, конструирование учебных изданий : монография / В. Г. Бейлинсон. – М. : Книга, 2006. – 288 с.

• Беспалько В. П. Теория учебника: дидактический аспект / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.

• Беспалько В. П. Учебник. Теория создания и применения / В. П. Беспалько. – М.: Народное образование, 2006. – 192 с.

• Бим И. Л. Система обучения иностранным языкам в средней школе и учебник как модель ее реализации / И. Л. Бим – М.: Просвещение, 1974. – 240 с.

• Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника (опыт системно-структурного описания) / И. Л. Бим – М.: Рус. яз., 1977. – 288 с.

• Бим И. Л., Афанасьева О. В., Радченко О. А. К проблеме оценивания современного учебника иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 6. – С. 13–17.

• Бориско Н. Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения): Монография / Н. Ф. Бориско – К.: Изд. Центр КДЛУ, 1999. – 268 с.

• Бориско Н. Ф. Тенденции развития учебно-методических комплексов с учетом новых информационных и коммуникативных технологий // Иноземні мови. – 2001. – №3. – С.1921.

• Горлова Н. А. Оценка качества и эффективности УМК по иностранным языкам / Н. А. Горлова // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 8. – С.19–27.

- Жерар Ф.-М. Як розробляти та оцінювати шкільні підручники / Ф.-М. Жерар, К. Роеж'єр; пер. з франц. М. Марченко. – К.: КІС, 2001. – 352 с.
- Зыкова Н. Н. Проблема коммуникативной ориентированности учебника иностранного языка для педагогического вуза // Совершенствование языковой и мелодической подготовки учителя иностранных языков: Межвуз. сб. науч. тр. – Нижн. Новгород: НГПИИЯ, 1990. – С. 3–10.
- Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення у галузі початкової освіти України (1960 – 2000 рр.) // Я. П. Кодлюк. – К.: Наш-Час, 2006. – 367 с.
- Пассов Е. И. Учебник как феномен сферы иноязычного образования / Е. И. Пассов // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 4. – С. 39–46.
- Редько В. Г. На засадах єдиної концепції. Особливості побудови змісту шкільних підручників з іноземних мов / В. Г. Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2006. – № 5. – С. 7886.
- Цыганкова Е. В., Пикулина Е. В. Уровни моделирования вузовского учебника контекстного типа по иностранному языку // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 137–140.
- Якушев М. В. Обучение анализу учебника иностранного языка в процессе методической подготовки будущего учителя (На материале учебников немецкого языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 : Орел, 1998. – 190 с.
- Якушев М. В. Научно обоснованные критерии анализа и оценки учебника иностранного языка / М. В. Якушев // Иностранные языки в школе. – 2000. – №1. – С. 16–33.
- Публікації у Віснику КНЛУ, серія “Педагогіка і психологія”
- Публікації у науково-методичному журналі “Іноземні мови” та у Бібліотечці журналу “Іноземні мови”
- Докторські дисертації зі спеціальності 13.00.02 “Теорія і методика навчання: іноземні мови”
- Кандидатські дисертації зі спеціальності 13.00.02 “Теорія і методика навчання: іноземні мови”
- Common European Framework of Reference for Languages Learning, teaching, assessment. – Cambridge Univ. Press, 2003. – 260 p.
- European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference / Written by M. Kelly, M. Grenfell. – Southampton, 2005. – 47 p.
- Kast B., Neuner G. (Hg.) Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. – Berlin: Langenscheidt, 1994. – 275 S.
- Nodari C. Perspektiven einer neuen Lehrwerkskultur. – Frankfurt am Main, Salzburg: Sauerländer, 1995. – 262 S.
- Rösler D., Würffel N. Lernmaterialien und Medien (dII Reihe) – München: Klett-Langenscheidt, 2014. – 187 S.
- Wallace M. Action Research for Language Teachers. – Cambridge Univ. Press, 2001. – 273 p.

#### 4. Рекомендовані Інтернет ресурси

<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>  
[http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process_en.htm)  
[http://bologna-centr.at.ua/index/ukraina\\_i\\_bolonskij\\_process/0-19](http://bologna-centr.at.ua/index/ukraina_i_bolonskij_process/0-19)  
<http://www.ecml.at/>  
<http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/>  
[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/default\\_fr.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/default_fr.asp)  
<http://www.tandfonline.com/toc/cwse20/current>  
<http://www.onestopenglish.com/section.asp?sectionType=listsummary&catid=58065>  
<http://www.onestopenglish.com/section.asp?sectionType=listsummary&catid=58063>



<http://www.ets.org/portal/site/ets/menuitem.fab2360b1645a1de9b3a0779f1751509/?vgnnextoid=69c0197a484f4010VgnVCM10000022f95190RCRD>  
<http://www.cambridgeesol.org/>  
<http://www.ets.org/portal/site/ets/menuitem.fab2360b1645a1de9b3a0779f1751509/?vgnnextoid=06cfd898c84f4010VgnVCM10000022f95190RCRD>  
<http://www.teachingenglish.org.uk/try/links/exams>  
<http://www.oup.com/elt/global/products/oet/>  
<http://www.oxfordenglishtesting.com/>  
[https://www.oxfordenglishtesting.com/browse\\_tests.aspx?menuId=2&userType=2](https://www.oxfordenglishtesting.com/browse_tests.aspx?menuId=2&userType=2)  
<http://www.britishcouncil.org.ua/teach/resources/online-resources>  
<http://www.alte.org/resources>  
<http://www.deutschzentrum.org.ua/>  
<http://www.goethe.de/ins/ua/kie/lrn/prf/ft1/ukindex.htm>  
<http://institutfrancais-ukraine.com/ua/apprendre/delf-dalf>  
[http://ave.cervantes.es/prueba\\_nivel/registro/test\\_de\\_clasificacion.php?origen=webAVE](http://ave.cervantes.es/prueba_nivel/registro/test_de_clasificacion.php?origen=webAVE)

**4. Форма підсумкового контролю успішності навчання** – залік.

**5. Засоби діагностики успішності навчання:** усне та письмове опитування, перевірка виконаних практичних завдань, тестовий та рейтинговий контроль, модульна контрольна робота.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти : Постанова КМ України від 30 грудня 2015 р. № 1187. Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-p>
2. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах): Постанова КМ України від 23 березня 2016 р. № 261. Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-p>
3. Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова КМ України від 29 квітня 2015 року № 266. Режим доступу: [www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid](http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid)

*Стаття надійшла до редакції 10.09.2016*

#### REFERENCES

1. Pro zatverdzhennya Litsenziynykh umov provadzhennya osvithn'oyi diyal'nosti zakladiv osvity : Postanova KM Ukrayiny vid vid 30 hrudnya 2015 r. # 1187. Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-p>
2. Pro zatverdzhennya Poryadku pidhotovky zdobuvachiv vyshchoyi osvity stupenya doktora filosofiyi ta doktora nauk u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh (naukovykh ustanovakh): Postanova KM Ukrayiny vid vid 23 bereznya 2016 r. # 261. Rezhym dostupu : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-p>
3. Pro osoblyvosti zaprovadzhennya pereliku haluzey znan' i spetsial'nostey, za yakymy zdiysnyuyet'sya pidhotovka zdobuvachiv vyshchoyi osvity: Postanova KM Ukrayiny vid 29 kvitnya 2015 roku # 266. Rezhym dostupu: [www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid](http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid)

*Received 10.09.2016*

УДК 378.145

## ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ”

**Коваль Т. І.**

*Київський національний лінгвістичний університет*

**Анотація.** Дисципліна “Теоретико-методичні основи професійної освіти” належить до переліку дисциплін вільного вибору аспіранта. Вона забезпечує отримання сучасних новітніх теоретико-методичних знань професійної освіти. Розглядаються етапи історичного розвитку професійної освіти, основні базові поняття, структура, методологічні підходи, принципи, методи, закономірності розвитку професійної освіти. Особлива увага приділяється використанню засвоєних знань, методів, засобів і форм навчання для розв’язання типових педагогічних ситуацій.

**Ключові слова:** доктор філософії, галузь знань 01 “Освіта”, спеціальність 011 “Науки про освіту”, професійна освіта, професійна компетентність.

**Коваль Т. И. Киевский национальный лингвистический университет**

**Программа учебной дисциплины “Методология и методы научного исследования по методике обучения иностранным языкам и культурам”**

**Аннотация.** Дисциплина “Теоретико-методические основы профессионального образования” принадлежит к дисциплин свободного выбора аспиранта. Она обеспечивает получение современных новейших теоретико-методических знаний профессионального образования. Рассматриваются этапы исторического развития профессионального образования, основные базовые понятия, структура, методологические подходы, принципы, методы, закономерности развития профессионального образования. Особое внимание уделяется использованию усвоенных знаний, методов, средств и форм обучения для решения типовых педагогических ситуаций.

**Ключевые слова:** доктор философии, область знаний 01 “Образование”, специальность 011 “Науки об образовании”, профессиональное образование, профессиональная компетентность.

**Koval T. I. Kyiv National Linguistic University**

**The program of discipline “Theoretical and methodological foundations of professional education”**

**Abstract.** The discipline “Theoretical and methodological foundations of professional education” refers to the list of subjects graduate of free choice. It gives a modern advanced theoretical and methodological knowledge of vocational education. We consider the stages of historical development of vocational education, the main basic concepts, structure, methodological approaches, principles, methods, patterns of vocational education. Special attention is given to the use of learning methods, means and forms of education to solve typical teaching situations.

**Key words:** Ph.D., field of study 01 “Education”, speciality 011 “Education Education Sciences”, professional education, professional competence.

### ВСТУП

Програма навчальної дисципліни “Теоретико-методичні основи професійної освіти” складена відповідно до освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії зі спеціальності 011 “Науки про освіту”.

**Предметом** вивчення навчальної дисципліни є: педагогіка, психологія, соціологія, філософія (співвідношення дисциплін 60%: 20%: 10%: 10%).

Програма навчальної дисципліни **складається з таких змістових модулів:**

- 1) теоретико-методичні основи професійної освіти;
- 2) професійна освіта як комплекс педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на формування професійної компетентності.

**Термін вивчення:** дисципліна вивчається на 1-ому році навчання (перший семестр) за освітньо-науковим рівнем “доктор філософії” в обсязі 90 годин, у тому числі 40 годин аудиторних занять (20 год. – лекційні заняття, 20 год. – практичні заняття), 50 годин самостійної роботи.

### 1. Мета та завдання навчальної дисципліни

1.1. **Мета навчальної дисципліни:** сформувати здатність до розуміння теоретико-методичних основ професійної освіти, системи і структури професійної освіти, методів дослідження психолого-педагогічних явищ, організації науково-дослідної роботи у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

1.2. Основними **завданнями** вивчення дисципліни “Теоретико-методичні основи професійної освіти” є:

- усвідомити правові засади професійної освіти: концепцію розвитку професійної освіти в Україні та шляхи вдосконалення освітнього процесу у вищій школі; організаційно-педагогічні засади ступеневої освіти; законодавство України про освіту;
- зрозуміти основи неперервної освіти як світової тенденції;
- оволодіти основами сучасних досліджень у професійній освіті;
- ознайомитися з джерелами та умовами дослідницького пошуку у професійній освіті;
- зрозуміти мету, завдання, методологічні підходи і принципи професійної освіти;
- оволодіти методами професійної підготовки майбутніх фахівців;
- опанувати інноваційні методи, засоби, сучасні стратегії оновлення і розвитку професійної освіти;
- оволодіти методикою професійної підготовки майбутніх фахівців.

1.3. Згідно з вимогами освітньо-наукової програми аспіранти мають:

**знати :**

- теоретико-методологічні основи професійної освіти;
- етапи сторичного розвитку професійної освіти;
- основні базові поняття професійної освіти;
- методологічні підходи професійної освіти;
- принципи і закономірності розвитку професійної освіти;
- методи, засоби, сучасні стратегії оновлення і розвитку професійної освіти;
- природу і функції інновацій у професійній освіті;
- основи сучасних досліджень у професійній освіті;
- джерела і умови дослідницького пошуку у професійній освіті;
- методологічні підходи у галузі професійної освіти;
- принципи реалізації досліджень у професійної освіти;
- методикою професійної підготовки майбутніх фахівців.
- історію розвитку професійної освіти та окремих галузей;
- порівняльну професійну педагогіку;
- проблеми сучасного підручника для професійної освіти;
- теорію та методика ступеневої освіти у професійних навчальних закладах;
- теорію та методикою вивчення дисциплін професійно орієнтованих циклів у професійно-технічних та вищих навчальних закладах;
- теорію та методикою професійного навчання дорослого і незайнятого населення;
- стандартизацію у професійній освіті;
- інноваційні процеси у професійній освіті;
- післядипломну освіту фахівців;
- педагогічні засади професійно-творчого розвитку особистості в системі неперервної професійної освіти;
- педагогічну майстерність у професійній підготовці фахівців;
- науково-дослідну роботу студентів у процесі фахової підготовки;
- теорію та методикою організації навчально-виробничої та навчальної практики у професійно-технічних та вищих навчальних закладах;

- підготовку та перепідготовку фахівців у системі дистанційної освіти;
- педагогічні технології у неперервній освіті.

**уміти:**

- аналізувати та використовувати базові поняття професійної освіти у своїй науково-дослідницькій діяльності;
- творчо використовувати у практичній діяльності надбання попередніх поколінь;
- системно аналізувати явища професійної освіти.
- застосовувати на практиці теоретичні погляди теоретиків історії педагогіки;
- впроваджувати в освітній і виховній діяльності у ВНЗ концептуальні засади формальної та матеріальної освіти;
- прогнозувати основні шляхи подальшого розвитку вищої професійної освіти в Україні.
- доволіно використовувати засвоєні знання, методи, засоби і форми навчання для розв'язання типових педагогічних ситуацій;
- самостійно організувати і контролювати особистісний та професійний розвиток;
- організувати різні види та форми діяльності студентів.

## 2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни

### Змістовий модуль 1. “Теоретико-методичні основи професійної освіти”

Тема 1.1. Теоретичні основи професійної освіти.

*Для засвоєння теми вивчаються:* Основна суть професійної освіти. Етапи історичного розвитку професійної освіти. Базові поняття професійної освіти. Методологічні підходи професійної освіти. Принципи і закономірності розвитку професійної освіти. Основні категорії професійної педагогіки, їх характеристика. Стандартизація змісту професійно-технічної та вищої освіти. Управління закладами освіти. Пошуки шляхів удосконалення освітнього процесу у навчальних закладах. Фундаментальні принципи розвитку сучасної освіти. Основні суперечності розвитку сучасної освіти. Національна освіта як соціокультурне явище. Філософія освіти: поняття і предметне поле.

Тема 1.2. Неперервна професійна освіта.

*Для засвоєння теми вивчаються:* Освіта в контексті глобалізації. Технологізація освіти як історична неперервність. Неперервна освіта як філософська і педагогічна категорія. Організаційно-педагогічні засади ступеневої освіти в Україні. Тенденції розвитку неперервної освіти в Україні. Неперервна освіта як світова тенденція. Світові тенденції в організації неперервної освіти. Ступенева освіта та шляхи її впровадження в практику

Тема 1.3. Система освіти України.

*Для засвоєння теми вивчаються:*

Система освіти України. Вища освіта. Освітні рівні вищої освіти, встановлені в Україні. Освітньо-кваліфікаційні рівні вищої освіти. Післядипломна освіта. Дистанційна освіта. Самоосвіта. Освіта дорослих. Андрагогіка як наука про освіту дорослих. Професійне навчання на виробництві. Соціально-терапевтична функція вищої освіти як фактор забезпечення здоров'я суспільства. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір. Акмеологія професійної освіти в контексті методології сучасної науки. Наступність у діяльності навчальних закладів.

Тема 1.4. Вищі навчальні заклади.

*Для засвоєння теми вивчаються:* Стандарти вищої освіти. Державний стандарт вищої освіти. Галузеві стандарти вищої освіти. Стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів. Мета і головні завдання діяльності вищого навчального закладу. Рівні акредитації вищих навчальних закладів. Процедура ліцензування ВНЗ в Україні. Поділ ВНЗ за формами власності в Україні. Типи ВНЗ, що діють в Україні.

Тема 1.5. Процес професійної підготовки майбутніх фахівців як цілісна система освітнього процесу.

*Для засвоєння теми вивчаються:* Форми навчання у ВНЗ. Поняття “кваліфікаційна характеристика”. Форми організації освітнього процесу у ВНЗ. Характеристика факультету як одного зі структурних підрозділів ВНЗ. Основні види навчальних занять у ВНЗ. Основні принципи навчання, їх класифікація та характеристика. Зміст професійної підготовки майбутніх фахівців. Базовий і варіативний компоненти у змісті освіти. Шляхи і засоби усунення, дублювання навчального матеріалу. Базовий і варіативний компоненти у змісті освіти. Шляхи і засоби усунення, дублювання навчального матеріалу. Оцінювання знань учнів ПТНЗ, студентів ВНЗ, види і форми організації перевірки знань студентів. Моніторинг якості знань, умінь і навичок студентів. Індивідуальна робота з учнями. Форми та методи активізації індивідуальної роботи.

Тема 1.6. Виховання як процес, що управляється професійною освітою.

*Для засвоєння теми вивчаються:* Виховний процес у вищих навчальних закладах, його специфіка, компоненти та рушійні сили. Зміст і форми виховної роботи у вищому навчальному закладі. Методи виховання (методи формування свідомості, методи формування досвіду поведінки, методи стимулювання та корекції поведінки, методи самовиховання). Вчення про особистість. Психолого-педагогічна характеристика етапів розвитку особистості. Особистість студента. Індивідуальний підхід у вихованні студентів. Напрями, форми та методи виховання студентської молоді (методи формування свідомості, методи формування досвіду поведінки, методи стимулювання та корекції поведінки, методи самовиховання). Аналіз закономірностей розвитку індивіда. Соціально-педагогічні умови формування особистісних якостей студента. Психолого-педагогічні підходи до вирішення проблеми формування особистості студента. Студентство як об’єкт та суб’єкт педагогічної діяльності. Фактори формування студентського колективу. Конфлікти у студентському колективі та шляхи їх вирішення. Аспекти виховання свідомої дисципліни студентів. Аудиторна та позааудиторна виховна робота. Аналіз державних документів, що стосуються виховання студентської молоді. Сучасна періодика та преса про виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах.

Тема 1.7. Студент як суб’єкт навчально-виховного процесу.

*Для засвоєння теми вивчаються:* Навчальний час студента. Права та обов’язки студентів. Інтеграція навчальної і наукової діяльності. Організація навчальної діяльності студентів з використанням методів проблемного навчання. Організація самостійної роботи студентів. Використання гри (ігрових прийомів) під час вивчення навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах. Повторення, контроль, корекція знань і умінь студентів з навчальних дисциплін. Особливості використання засобів наочності під час вивчення навчальних дисциплін. Реалізація діяльнісного підходу в навчанні. Оцінка якості проведення навчальних занять. Планування діяльності викладача та студентів на лекційних і практичних заняттях. Недоліки організації освітнього процесу у ВНЗ. Проблеми формування мотивації учіння студентів ВНЗ. Психологічні аспекти підготовки бакалаврів і магістрів у класичних університетах та інших вищих навчальних закладах. Формування особистості майбутнього фахівця у класичних університетах та інших ВНЗ.

**Змістовий модуль 2. Професійна освіта як комплекс педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на формування професійної компетентності.**

Тема 2.1. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу.

*Для засвоєння теми вивчаються.* Професіоналізм педагога, його складові. Робочий час викладача. Права та обов’язки викладачів. Обліково-звітні документи з навчальної і навчально-методичної роботи. Зміст діяльності викладача в навчальному процесі. Роль викладача в якійс підготовці фахівців різних галузей. Функції викладача. Планування діяльності викладача та студентів на лекційних і практичних заняттях. Поняття “педагогічна майстерність” викладача,

її вплив на результат навчання студентів. Види та цілі спілкування педагога зі студентами. Роль спілкування викладача зі студентами в навчально-виховному процесі. Професіограма педагога. Рівень знань, умінь і навичок викладача з методики викладання навчальних дисциплін та його вплив на рівень знань, умінь і навичок учнів і студентів з конкретної навчальної дисципліни. Робота викладача з розвитку в учнів і студентів інтересу до науково-дослідної (науково-дослідницької) роботи. Робота викладача з розвитку в учнів і студентів інтересу до читання науково-популярної та спеціальної літератури.

Тема 2.2. Сутність та основні завдання інноваційного освітнього проекту.

*Для засвоєння теми вивчаються:* Класифікація основних інновацій. Новітні інформаційні технології в навчанні. Методи та прийоми диференційованого вивчення навчальних дисциплін. Методика використання комп'ютерів у навчально-виховному процесі вищої школи. Закономірності навчання. Загальні методи навчання. Класифікація методів навчання. Критерії вибору методів навчання студентів. Підходи до класифікації методів і засобів навчання. Критерії вибору методів навчання студентів. Методи контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Суть і основні форми контролю у професійно-технічних і вищих навчальних закладах. Оцінювання знань, умінь і навичок учнів ПТНЗ, студентів ВНЗ.

Тема 2.3. Порівняльна професійна педагогіка.

*Для засвоєння теми вивчаються:* Діяльність провідних міжнародних організацій у сфері освіти. Загальна характеристика суперечностей і перспектив розвитку систем професійної освіти у сучасному світі. Загальні тенденції реформування сучасних систем професійної освіти. Характеристика системи професійної освіти США. Характеристика системи професійної освіти Великої Британії. Характеристика системи професійної освіти в Німеччині. Характеристика системи професійної освіти Франції. Характеристика системи професійної освіти Японії. Порівняльна характеристика стану вищої освіти в розвинених країнах світу (на прикладі трьох країн на вибір). Досвід зарубіжних країн щодо оцінювання знань студентів. Пошуки ефективних форм навчання в зарубіжній вищій школі. Досвід зарубіжних країн щодо оцінювання знань студентів. Пошуки ефективних форм навчання в зарубіжній вищій школі.

Тема 2.4. Організація педагогічного дослідження та обробка його результатів.

*Для засвоєння теми вивчаються:* Фундаментальні, прикладні, порівняльні дослідження. Педагогічний експеримент і його основні етапи. Композиція дисертаційної роботи. Методи педагогічних досліджень. Об'єкт і предмет, мета та завдання дослідження. Теоретична та методологічна основи наукової роботи. Вивчення літератури та відбір фактичного матеріалу. Теоретичний аналіз і синтез як методи педагогічних досліджень. Співбесіда й анкетування як методи педагогічних досліджень. Методи тестування в педагогічних дослідженнях. Лабораторний експеримент. Основні етапи експериментальної роботи з перевірки навчальних планів і програм. Вибірковий метод у педагогічних дослідженнях. Методи обробки наукового матеріалу. Лінійний коефіцієнт кореляції Спірмена. Лінійний коефіцієнт кореляції R. Графічне зображення варіаційного ряду за допомогою гістограм. Середня похибка середньої вибіркової величини. Вибірковий метод у педагогічних дослідженнях. Компонентний метод аналізу контрольних робіт. Математично-статистичні методи обробки експертних оцінок. Констатувальний та формувальний етапи експерименту. Шляхи впровадження наукових висновків у практику роботи вищих навчальних закладів.

Тема 2.5. Педагогічні технології та інноваційні процеси у професійній освіті.

*Для засвоєння теми вивчаються:* Сутність та основні принципи педагогічних технологій. Класифікація педагогічних технологій. Структура і динаміка розвитку освітніх інноваційних процесів. Закони перебігу інноваційних педагогічних процесів. Принципи управління інноваційними освітніми процесами.

Тема 2.6. Теорія та методика організації навчально-виробничої, виробничої та навчальної практик у вищих навчальних закладах.

Для засвоєння теми вивчаються: Специфіка практичної підготовки на фахівця. Права та обов’язки студентів при проходженні практики. Організація і керівництво навчально-виробничої, виробничої та навчальної практикою студентів. Навчально-педагогічна практика, її специфіка та характеристика. Педагогічна практика у позашкільних виховних закладах. Специфіка виробничої практики (IV курс – Бакалавр) та магістерська педагогічна практика.

### 3. Рекомендована література

1. Автомонов П. П. Дидактика вищої школи : підручник / П.П. Автомонов. – К. : ВПЦ “Київський університет”, 2008. – 368 с.
2. Андрусь О. І. Модульне навчання у педагогічній теорії та його використання у професійній підготовці студентів технічних університетів / О.І. Андрусь // Наукові записки: [зб. наук. ст.] / Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; уклад.: [П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко]. – К., 2007. – Вип. LXV. – С. 12 – 23.
3. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти на рубежі століть / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 11–17.
4. Аніщенко В. М. Модульна система професійного навчання / В. М. Аніщенко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 517.
5. Аносов І. П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект: Монографія. – К.: Твім інтер, 2003. – 391 с.
6. Бакалов В. П., Крук Б. И., Журавлева О. Б. Дистанционное обучение: концепция, содержание, управление: учебное пособие. – М.: Горячая линия – Телеком, 2008. – 107 с.
7. Барабанова В. В., Зеленова М. Е. Представление студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения // Психологическая наука и образование. – 2002. – №2. – С. 28–41.
8. Батышев С. Я. Основы профессиональной педагогики / С. Я. Батышев, С. А. Шапоринський – [изд. 2-е, доп.]. – М. : Высшая школа. – 1977. – 504 с.
9. Бахарев Н. П. Теория и практика реализации системы многоуровневого профессионально-технического образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Бахарев Николай Петрович. – Тольятти, 2001. – 422 с.
10. Безрукова В. С. Словарь нового педагогического мышления / Валентина Сергеева Безрукова. – Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1996. – 198 с.
11. Белоглазова Л. Б. Методические проблемы использования электронного учебного пособия в профессиональной школе: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ito.su/2002/II/3/II-3-1177.html>
12. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием ИТО (педагогика третьего тысячелетия) / Владимир Павлович Беспалько. – М.: Психол.-соц. институт; Воронеж: МОДЕК, 2002. – 352 с.
13. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.; Бех І.Д. Принципи сучасної освіти // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2005. – № 4. – С. 5 – 27.
14. Беланова Р. А. Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Україна – США) : Моногр. – К.: Центр практ. Філософії, 2001. – 216 с.
15. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої системи освіти: монографія. – К.: Атіка, 2008. – 684 с.: іл.
16. Болонський процес у фактах і документах / Упоряд. М. Ф. Степко, Я. Л. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. – К.; Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2003. – 52 с.
17. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для майбутніх аспірантів вищих навч. закл. / О. І. Вишневський. – Дрогобич: Коло, 2003. – 180 с.
18. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

19. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посібник / За ред. В. Г. Кременя; Авт. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. – Тернопіль: навч. кн. – Богдан, 2004. – 384 с.
20. Власова О. І. Основи психології та педагогіки: Підручник / О. І. Власова, А. А. Марушкевич. – Київ : Знання, 2011. – 333 с.
21. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні : навч. посібник / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух ; МОН України, Ін-т системних досліджень освіти, Київ. держ. лінгв. ун-т. – К. : Інтел, 1995. – 166 с.
22. Гендерна парадигма освітнього простору / За заг. ред. Дороніної Т. О. – Кривий Ріг: ВЦ КГП ДВНЗ “КНУ”. – 2015. – Вип.1. – 150 с. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/12.pdf>
23. Глоссарий современного образования / под. ред. проф. В. И. Астаховой и чл.-кор. НАПН Украины А. Л. Сидоренко. – Х.: ОКО, 1998. – 272 с.
24. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
25. Десятов Т. М. Професійні стандарти : теоретичні аспекти і методика : метод. посібник / Десятов Т. М., Пальчук М. І., Паршина Н. П. ; за ред. Ничкало Н. Г. – К. : Арт Економі, 2011. – 234 с.
26. Дмитриева М. А. Уровни и критерии профессионализма : проблемы формирования современного профессионала / Дмитриева М. А., Дружилов С. А. // Сибирь. Философия. Образование : альманах. – Вып. 4. – Новокузнецк : ИПК, 2000. – С. 18–30.
27. Долженко О.В. Сорбонская и Болонская декларации: Информация к размышлению / О.В. Долженко // Вестн. высш. шк. – М. : Alma mater, 2000. – №6. – С. 10–15.
28. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
29. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В.С. Журавський, М.З. Згуровський. – К. : ІВЦ “Вид-во Політехніка”, 2003. – 200 с.
30. Закон України “Про Вищу освіту” / Сайт Верховної Ради в Україні – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> 24. Закон України “Про освіту”. – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
31. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. – Київ : НТУУ “КПІ”, 2006. – 544 с.
32. Зеер Э. Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Зеер Э. Ф., Романцев Г. М. // Педагогика. – 2002. – №3. – С. 16–21.
33. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учебное пособие / Э. Ф. Зеер., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
34. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
35. Инновационная политика высшего учебного заведения / [Девяткина М. А., Мирошникова Т. А., Петрова Ю. И. и др.]; под ред. Р. Н. Федосовой. – М.: ЗАО “Издательство Экономика”, 2006. – 178 с.
36. Исаев Е. И. Становление и развитие профессионального сознания будущих педагогов // Вопросы психологии. – 2000. – №4. – С. 57–66.
37. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020 р.) : проект [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://tnkk.at.ua/proekt\\_2010\\_2020.doc](http://tnkk.at.ua/proekt_2010_2020.doc)
38. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / авт. В. Г. Кремень. – К.: Педагогічна думка. – 2009. – 520 с.



39. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. – К.: Грамота, 2007. – 576 с. 34.
40. Мартиненко С. М. Організація науково-дослідницької роботи студентів з педагогічних дисциплін: навч.-метод. посіб. / С. М. Мартиненко, А. М. Москаленко – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2006. – 58 с.
41. Модернізація освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект: монографія / За ред. Н. Г. Сидорчук. – Житомир : ЖДУ, 2008. – 300 с.
42. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ “Видавничий дім Плеяди”, 2014. – 100 с. ISBN 978-966-2432-22-0
43. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: [монографія / Андрущенко В. П., Зязюн І. А., Сисоєва С. О. та ін.]; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : Наукова думка, 2003. – 853 с.
44. Овсієнко Л. М. Сутність понять “компетенція”, “компетентність”, “компетентнісний підхід”, “якість освіти” у світлі сучасної освітньої парадигми / Л. М. Овсієнко // Науковий вісник Донбасу. – 2013. – № 2. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd\\_2013\\_2\\_32.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2013_2_32.pdf)
45. Огнев’юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. – К.: Знання України, 2003. – 448 с. – Бібліогр.: с. 437 – 446.
46. Остафійчук Я. В. Пріоритети трансформації ринку освітніх послуг України в контексті парадигми сталого розвитку // Електронне наукове фахове видання “Ефективна економіка” включено до переліку наукових фахових видань України з питань економіки – Дніпропетровськ. – № 2, 2012. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=929>
47. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: [монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.]; за ред. С. О. Сисоєвої; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 503 с.
48. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. МОН, Маріупольський держ. Гуманітарний ун-т – К.: ЕКМО, 2010. – 362 с.
49. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спінін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Вид. 2-е, доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 396 с.
50. Профессиональная педагогика: учебник./ Под ред. Батышева С. Я., Новикова А. М. Издание 3-е изд., перераб. – М.: Ассоциация “Профессиональное образование”, 2010. – 456 с.
51. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін [та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. – К.: Знання, 2012. – 390 с.
52. Указ Президента України від 04.07.2005р. № 1013 “Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти”
53. Указ Президента України від 20.03.2008р. № 244/2008 “Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні”
54. Указ Президента України від 25.09.2008р. № 857/2008 “Про забезпечення дальшого розвитку вищої освіти в Україні”
55. Яремчук С. В. Професійно-психологічна спрямованість особистості майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2001. – №1. – С. 89–96.

#### 4. Рекомендовані Інтернет ресурси

1. Веб-сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/>

2. Вікіпедія. Вільна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki>
  3. Збірник наукових праць “Теоретичні питання культури, освіти та виховання” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pytannya-osvity.knlu.kiev.ua/>
  4. Науковий журнал “Педагогічний процес: теорія і практика” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pptr.kubg.edu.ua/>
  5. Журнал “Неперервна професійна освіта: теорія і практика” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: ресурс]. – Режим доступу: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pro.kubg.edu.ua/>
- 4. Форма підсумкового контролю успішності навчання** – залік.
- 5. Засоби діагностики успішності навчання:** усне та письмове опитування, перевірка виконаних практичних завдань, тестовий та рейтинговий контроль, модульна контрольна робота.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти : Постанова КМ України від від 30 грудня 2015 р. № 1187. Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-p>
2. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах): Постанова КМ України від від 23 березня 2016 р. № 261. Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-p>
3. Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова КМ України від 29 квітня 2015 року № 266. Режим доступу: [www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid](http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid)

*Стаття надійшла до редакції 01.10.2016*

#### REFERENCES

1. Pro zatverdzhennya Litsenziynykh umov provadzhennya osvithn'oyi diyal'nosti zakladiv osvity : Postanova KM Ukrayiny vid vid 30 hrudnya 2015 r. # 1187. Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-p>
2. Pro zatverdzhennya Poryadku pidhotovky zdobuvachiv vyshchoyi osvity stupenya doktora filosofiyi ta doktora nauk u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh (naukovykh ustanovakh): Postanova KM Ukrayiny vid vid 23 bereznya 2016 r. # 261. Rezhym dostupu : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-p>
3. Pro osoblyvosti zaprovadzhennya pereliku haluzey znan' i spetsial'nostey, za yakymy zdiysnyuyet'sya pidhotovka zdobuvachiv vyshchoyi osvity: Postanova KM Ukrayiny vid 29 kvitnya 2015 roku # 266. Rezhym dostupu: [www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid](http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid)

*Received 01.10.2016*

## ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

УДК 811.111'253:81'23

### СУЧАСНІ РЕФОРМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОФЕСІЙНІ СТАНДАРТИ ТА КВАЛІФІКАЦІЙНІ РАМКИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “ПЕРЕКЛАД”

Зінукова Н. В.

*Київський національний лінгвістичний університет*

**Анотація.** У статті описано та визначено ключові орієнтири для створення та реалізації освітньої програми для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня в предметній галузі “Переклад”. Обґрунтовано й визначено перелік компетентностей випускника та відповідних запланованих результатів навчання. У вигляді матриці представлено взаємозв’язок загальних і фахових (спеціальних предметних) компетентностей і узагальнених результатів навчання випускника магістратури спеціальності “Переклад”.  
**Ключові слова:** освітня програма, переклад, магістратура, компетентність, результати навчання.

**Зінукова Н. В. Киевский национальный лингвистический университет**

Современные реформы высшего образования: профессиональные стандарты и квалификационные рамки подготовки магистров специальности “Перевод”

**Аннотация.** В статье описаны и определены ориентиры для создания и реализации образовательной программы для соискателей высшего образования второго (магистерского) уровня в предметной области “Перевод”. Обоснован и определен перечень компетентностей выпускника и соответствующих запланированных результатов обучения. В виде матрицы представлена взаимосвязь общих и специальных (предметных) компетентностей и обобщенных результатов обучения выпускника магистратуры специальности “Перевод”.

**Ключевые слова:** образовательная программа, перевод, магистратура, компетентность, результаты обучения.

**Zinukova N. V. Kyiv National Linguistic University**

**Modern Reforms of higher education: professional standards and qualification framework of Masters in Translation Studies training**

Abstract. **Introduction.** The ability to develop and implement educational standards and requirements grants the universities certain advantages. In the process of creating the standard for training Masters in Translation Studies the best world experience was considered. **Purpose.** To create the study programs for higher education applicants of the second (Master’s) level in the subject area “Translation” with the description and definition of key targets, which are considered to be the intended learning outcomes and acquired competencies. **Methods.** Reviewing the studies on translation and interpreting competences; rethinking study programs and curricula; comparing the evaluation forms of graduates, industry representatives and trainers; and amending study programs to make them comparable. **Results.** Competence approach is considered to be a promising one to form educational standards and study programs for training future translators and interpreters. Tuning project methodology, which can fully correspond to the context of the Bologna process and is considered to be a major academic tool for creating a single European higher education environment was taken as a basis. According to the key targets of the Tuning project the anchor points are formulated in terms of learning outcomes and competencies, thus the outcomes are considered the level of competence which the graduates should reach. There was defined the subject area of translation. The study program in Translation Studies as a part of university linguistic education is aimed to train specialists in interpretation and translation that can provide professional communication in all subject areas. There are three basic components within the frame of this program: the first consists of the comprehensive language training aimed at professional graduate possession of two (three) foreign languages

(this component includes theoretical and practical linguistic courses). The second component consists of courses aimed at teaching translation and interpretation. The third component covers language and culture courses, which are the object of study of socio-cultural, political and economic realities and living conditions in the countries of the languages taught. The analysis of the survey of employers, graduates, industry experts, trainers and the requirements of international industry standards for the specialty "Translation" of the second (Master's) level of higher education there were allocated general competences, the selection of which was made in the application of the criterion of relevance to professional activities of the translator or interpreter. To prepare qualified interpreters it was made up the list of professional (special subjects) competencies that are essential for those multi-activities that characterize the profession. Thus, the basic content of educational training programs for Masters in Translation Studies is to improve the skills of speech communication in two foreign languages (languages B and C) and the development of skills of professional translation (written and oral) in relation to the mother tongue (A) and two foreign ones (B and C). The content is aimed at the development of language, speech, communicative, translation and pragmatic adaptation competences, editing competence and creating a new text on the basis of the given one and IT competence. **Conclusions.** So, the list of general and professional competences of graduates and corresponding to them intended learning outcomes will provide the opportunity to create an educational training program for Masters in Translation Studies, which will include academic mobility, integrated training on the basis of academic credit exchange of educational modules, the mutual recognition of diplomas and the possibility of obtaining diplomas of several universities at the time of study (double degree programs).

**Key words:** study programme, Translation Studies, Master's degree, competence, intended learning outcomes.

**Постановка проблеми.** Відповідно до нового закону України "Про вищу освіту" функції галузевого стандарту із спеціальності "Переклад" виконує освітня програма (ОП) випускника вищого навчального закладу, в якій визначені як перелік нормативних навчальних дисциплін та обсяг їх викладання, так і нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, який формується у термінах результатів навчання. Зважаючи на той факт, що в країні не існує формального стандарту для зазначеної спеціальності, освітні програми складаються кожним вищим навчальним закладом окремо. Для вирішення проблем, пов'язаних із формулюванням та реалізацією мети навчання студентів магістратури спеціальності "Переклад", необхідно ретельно проаналізувати ситуацію, що склалася у вищій освіті, та розробити ключові орієнтири для реалізації освітньої програми для студентів магістратури в предметній галузі "Переклад".

До 2016 року в Україні кваліфікацію перекладача у вищих навчальних закладах можна було одержати, навчаючись за спеціальністю "Переклад" на рівні бакалавра (чотири роки), потім продовжити навчання на рівні спеціаліста (один рік, який залишиться останній раз у 2016–2017 навчальному році), або магістра (один рік до 2016 року, з 2016 – півтора або два роки).

З 2016 року кваліфікацію "Перекладач з двох іноземних мов" можна отримати, вступивши до магістратури після закінчення навчання на бакалавраті за будь-якою, крім філологічної, спеціальності, склавши для цього вступні іспити (фаховий екзамен з теорії та практики перекладу англійською мовою та екзамен з другої іноземної мови).

З 2017 року в Україні остаточно залишиться дворівнева система професійної вищої освіти "бакалаврат – магістратура". Як правило, система підготовки майбутнього перекладача представляла досить жорстку освітню конструкцію, на наш погляд, цілком доцільну, мета якої була зберегти єдине освітнє середовище та маркування певних рівнів професійної підготовки дипломованих фахівців. Основна освітня програма підготовки філолога, перекладача мала чітку логіку, передбачаючи вивчення таких циклів дисциплін:

- ✓ загальні гуманітарні та соціально-економічні дисципліни, які були націлені на отримання майбутніми фахівцями універсальних знань та умінь, що давало змогу сформувати необхідний запас знань про різні сфери суспільства;
- ✓ загальнопрофесійні дисципліни, які включали предмети загальної лінгвістичної підготовки;
- ✓ дисципліни спеціальної підготовки, до яких входили дисципліни спеціальності, в процесі вивчення яких формувалися спеціальні перекладацькі навички й уміння;

✓ факультативні дисципліни, які доповнювали професійну підготовку майбутнього перекладача.

Жорсткість конструкції цієї програми додавали дисципліни національного компонента, гнучкість досягалася за рахунок дисциплін так званого вільного вибору університету й студента. Сучасні реформи надають змогу орієнтуватися на компетентнісну модель професійної підготовки, коли процес навчання перекладу як спеціальності буде зумовлено вимогами майбутньої сфери діяльності випускника, що відкриває для університетів додаткові перспективи розвитку.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У зв’язку із тим фактом, що в країні не існує формального стандарту для спеціальності “Переклад”, освітні програми складаються кожним вищим навчальним закладом окремо як тимчасові, в основному для проходження процедури акредитації спеціальності [8]. Аналіз ситуації, на думку фахівців, показує, що зміст численних освітніх програм, які було створено різними університетами, дуже схожий [8].

Не будемо шукати причини такого стану, доцільніше спробувати визначити конкретні компоненти ОП для предметної галузі “Переклад” рівня магістратури.

**Метою** статті є створення освітньої програми для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня в предметній галузі “Переклад” з описанням та визначенням ключових орієнтирів, якими вважаються кінцеві результати навчання та набуті компетентності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відповідно до нового Закону України “Про вищу освіту” освітня програма має містити перелік нормативних навчальних дисциплін, обсяг їх викладання, зміст підготовки здобувачів вищої освіти, який формулюється у термінах результатів навчання.

Можливість розробляти та впроваджувати освітні стандарти й вимоги самостійно надає університетам певні переваги. У процесі створення стандарту підготовки магістрів з перекладу ми плануємо враховувати кращий світовий досвід [9, 10, 11], який відрізняється тим, що окремі загальні стандарти містять рекомендації з різних аспектів організації освітнього процесу (проектування результатів навчання, освітні технології, оцінка успішності освоєння освітніх програм, удосконалення професійної майстерності викладачів, матеріально-технічне забезпечення навчання тощо) [7, с. 24].

Перспективним підходом до формування освітніх стандартів й освітніх програм підготовки майбутніх перекладачів ми вважаємо компетентнісний, завдяки чому виявляється можливість визначити результати навчання та розробити адекватні способи оцінювання їх досягнення. Такого підходу дотримуються провідні університети Німеччини, Великої Британії, США, Канади та інші. За основу було взято ключову ідею так званого проекту *Тьюнінг* – гармонізація освітніх структур у Європі, який, на наш погляд, найбільше відповідає сучасним тенденціям в освіті. Методологія цього проекту повністю відповідає контексту Болонського процесу і вважається основним академічним інструментом процесу створення єдиного європейського простору вищої освіти [6, с. 12]. Необхідність забезпечити поєднання, зіставлення й конкурентоспроможність освітніх програм на європейському просторі виникла з потреб студентів, які отримали можливість міжнародної мобільності, що, у свою чергу, й зумовило підвищення попиту на надійну й об’єктивну інформацію щодо освітніх програм різних вищих навчальних закладів.

Використовуючи цей проект для розробки нашої ОП із спеціальності “Переклад”, за основу ми взяли опорні точки (точки прив’язки) з метою зробити нашу навчальну програму сумісною та прозорою. Відповідно до ключових орієнтирів проекту Тьюнінг точки прив’язки формулюються в термінах кінцевих результатів навчання та компетентностей. Як відомо, кінцевими результатами є знання, розуміння та здатність студента виконувати певні дії після завершення навчання. Згідно з проектом Тьюнінг, кінцевими результатами вважаються рівень компетентності, якого має досягти випускник [1, с. 3; 11].

Компетентності – це динамічне поєднання когнітивних, метакогнітивних умінь, навичок, знань та розумінь, розумових та практичних вмінь й навичок і етичних цінностей. Крім того, що компетентності набуваються в усіх навчальних дисциплінах відповідно до програми підготовки майбутнього фахівця, вони ще мають бути оціненими на різних етапах навчання. Набуття компетентностей, які розподіляються на предметні або фахові (специфічні для галузі навчання) та загальні (спільні для усіх курсів програми), відбувається комплексно й циклічно впродовж усієї програми. Отже, необхідний перелік загальних та фахових компетентностей випускника та відповідних до цього переліку узагальнених результатів навчання надасть можливість створити таку освітню програму підготовки магістрів спеціальності “Переклад”, яка передбачатиме академічну мобільність, інтегроване навчання на основі системи академічних кредитів, обмін освітніми модулями, взаємне визнання дипломів й можливість отримання дипломів одразу декількох вищих навчальних закладів за один термін навчання (програми подвійних дипломів).

З метою розробки навчальної програми для підготовки магістра спеціальності “Переклад” було враховано такі ключові моменти:

1. Відповідність основним умовам:
  - визначення суспільної потреби в цій програмі на регіональному /національному/ міжнародному рівні;
  - доцільність програми з академічної точки зору (спільні точки прив’язки);
  - наявність необхідних для реалізації програми ресурсів всередині та зовні відповідного навчального закладу.
2. Визначення профілю програми на здобуття ступеню.
3. Опис цілей програми і кінцевих результатів навчання (у термінах знань, розумінь, здатностей, навичок й умінь), яких необхідно досягти.
4. Визначення загальних та фахових компетентностей, яких необхідно досягти.
5. Навчальний план: зміст (тематика) та структура (модулі і кредити).
6. Розробка модулів та вибір видів навчальної діяльності, які дають змогу досягти визначених результатів навчання.
7. Визначення підходів до викладання й навчання (типи методів, методики та формати), а також методів оцінювання.
8. Розробка системи оцінювання для забезпечення постійного поліпшення якості.

Ми вважаємо таку модель для розробки, впровадження та забезпечення виконання навчального плану підготовки магістра спеціальності “Переклад” доцільною, зважаючи на той факт, що вона базується на припущенні, що програми можуть і мають бути вдосконаленими не тільки на основі зворотного зв’язку, а також на основі прогнозування й врахування сучасних тенденцій розвитку суспільства, професії і відповідної академічної галузі [3, 4, 5].

Спочатку зупинимося на визначенні *предметної галузі перекладу*. Програма “Переклад” як частина університетської лінгвістичної освіти має на меті готувати фахівців з усного та письмового перекладу, які зможуть забезпечити професійну комунікацію в усіх предметних галузях. У межах цієї програми ми виділяємо три базових компоненти: перший складається з всебічної мовної підготовки, мета якого – професійне володіння випускником двома (трьома) іноземними мовами. До цього компонента входять теоретичні і практичні лінгвістичні курси. Другий компонент складається з курсів, націлених на навчання письмового та усного перекладу. Третій компонент охоплює лінгвокраїнознавчі курси, об’єктом вивчення яких є соціально-культурні, політичні й економічні реалії й умови проживання у країнах мов, що вивчаються.

До програми навчання на магістратурі включено теорію перекладу, яка узагальнює лексичні, граматичні, прагматичні й стилістичні проблеми перекладу, практику усного й письмового перекладу, аналіз тексту та його редагування, курс з міжкультурної комунікації або новітньої

світової культури й літератури. Зважаючи на той факт, що практична складова перекладу як процесу діяльності базується на роботі з іноземними мовами, вищезначена галузь співвідноситься із мовною освітою та із загальною лінгвістикою, теоретичні курси якої були включені до програми підготовки бакалаврів.

Мета ж програми “Переклад” для підготовки магістрів має прикладне використання іноземної(их) мови(в) для забезпечення міжкультурної комунікації. У певних професійних сферах (економіка, юридична справа тощо) переклад вимагає знань певної термінології. До вибірових дисциплін додаються курси, які охоплюють таку предметну галузь.

Теоретичний компонент даного курсу охоплює систему понять та наукових підходів, що пояснюють процес перекладу у різних аспектах: змістовому, формальному, трансформаційному, прагматичному тощо.

Професійна діяльність випускника полягає у мовному посередництві у культурній, зовнішньоекономічній, соціально-політичній, науковій, освітній сферах, а також у міжкультурній комунікації у різних сферах професійної діяльності, таких як ЗМІ, менеджмент, маркетинг, міжнародна економіка, юриспруденція, економіка, інформаційний бізнес тощо.

**Основні види професійної діяльності випускника магістратури предметної галузі “Переклад”.** В результаті аналізу широкомасштабного опитування роботодавців, викладачів університетів, випускників вищих навчальних закладів з метою визначення найбільш важливих загальних компетентностей для академічних областей згідно із нашими даними та, спираючись на дані проекту Тюнінг, основними видами професійної діяльності випускників другого магістерського рівня є робота перекладачами в державних установах, приватних організаціях і компаніях, міжнародних установах, ЗМІ та видавництвах [2].

Майбутній перекладач у своїй діяльності вирішуватиме такі *завдання*:

- здійснення адекватного усного і письмового перекладу, реферування й редагування у різних професійних сферах;
- посередництво в процесі здійснення успішної комунікації між різними учасниками (переговори, бесіди, виступи тощо);
- здійснення навчання іноземних мов та перекладу у середній та вищій школах.

Після визначення основних видів професійної діяльності вважаємо за доцільне перейти до розгляду результатів навчання та компетентностей майбутніх випускників.

**Компетентності випускників та результати навчання студентів магістратури спеціальності “Переклад”.** У зв’язку із змінами структури ринку праці й самого характеру професійної діяльності, що зумовлено високим темпом поновлення технологій, постійним розвитком та виникненням нових видів діяльності і, відповідно, видів зайнятості, короткотривалістю численних проектів та іншими факторами в основі сучасних професійних стандартів і кваліфікаційних рамок знаходяться узагальнені компетентності, якими мають володіти працівники згідно з видами й завданнями професійної діяльності.

До загальних компетентностей належать три типи:

*Інструментальні* – когнітивні (пізнавальні), методологічні, технологічні та лінгвістичні здатності;

*Міжособистісні* – індивідуальні здатності типу соціальних навичок (соціальна взаємодія та співпраця);

*Системні* – здатності, уміння та навички, що стосуються систем у цілому (поєднання розуміння, сприятливості та знань; необхідні попередньо надбані інструментальні та міжособистісні компетентності).

На основі аналізу результатів опитування роботодавців, випускників спеціальності “Переклад”, фахівців галузі, викладачів та вимог міжнародних стандартів галузі для спеціальності “Переклад” другого (магістерського) рівня вищої освіти ми виділяємо такі загальні компетентності. (Табл. 1)

Таблиця 1

**Перелік загальних компетентностей для випускників магістратури спеціальності “Переклад”**

<b>Мітка</b>	<b>Формулювання</b>
ЗК 1	Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу
ЗК 2	Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел
ЗК 3	Знання та розуміння предметної галузі та розуміння професії
ЗК 4	Здатність спілкуватися рідною мовою як усно, так і письмово
ЗК 5	Здатність спілкуватися першою, другою (третьою) іноземною мовою
ЗК 6	Здатність працювати у команді
ЗК 7	Навички міжособистісної взаємодії
ЗК 8	Цінування та повага різноманітності та мультикультурності
ЗК 9	Здатність працювати автономно
ЗК 10	Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів)
ЗК 11	Здатність працювати в міжнародному контексті
ЗК 12	Здатність вчитися і бути сучасно навченим
ЗК 13	Здатність до адаптації та дії в новій ситуації
ЗК 14	Здатність приймати обґрунтовані рішення
ЗК 15	Прихильність безпеці

Умовне скорочення: ЗК – загальна компетентність

Відбір загальних компетентностей було здійснено у результаті застосування критерію їх релевантності до професійної діяльності перекладача. Передусім ми акцентували увагу на таких компетентностях, як “Знання та розуміння предметної галузі та розуміння професії”, “Здатність спілкуватися рідною мовою як усно, так і письмово”, “Здатність спілкуватися першою, другою (третьою) іноземною мовою”. Вони є базовими, необхідними для успішної діяльності перекладача.

Для даної професії, сутність якої полягає у здійсненні ефективної іншомовної комунікації, основними є такі компетентності, як “Навички міжособистісної взаємодії”, “Цінування та повага різноманітності та мультикультурності”, “Здатність працювати в міжнародному контексті”.

Успішну роботу перекладача неможливо здійснювати без такої компетентності, як “Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел”. На думку фахівців, якість перекладу дуже часто залежить від певної попередньої підготовки, вивчення відповідної термінології, пошуку важливої інформації з використанням різних джерел тощо.

Ще один важливий фактор – перекладач має працювати у різних умовах, які припускають роботу у команді й автономно, що й зумовило вибір компетентності “Здатність працювати автономно”, “Здатність працювати в команді”.

Компетентність “Здатність вчитися і бути сучасно навченим” є не менш важливою, бо вимога неперервного професійного вдосконалення є однією з основних для успішної роботи перекладача.

Етичні аспекти роботи перекладача, а саме: відповідальність за об’єктивність і конфіденційність інформації, реальна оцінка власних фахових знань й умінь по відношенню до рівня професійних завдань, та етичні вимоги до професійної поведінки зумовили вибір такої компетентності, як “Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів)”. І до цього переліку увійшли компетентності, які зумовлюють результат будь-якої діяльності взагалі, а перекладацької зокрема – “Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу”, “Здатність до адаптації та дії в новій ситуації”, “Здатність приймати обґрунтовані рішення”, “Прихильність безпеці”.



Крім загальних компетентностей, для підготовки кваліфікованих перекладачів необхідно скласти перелік фахових (спеціальних предметних) компетентностей, що є основоположними для тієї багатофункціональної діяльності, які характеризують цю професію. (Табл. 2)

Таблиця 2

**Перелік фахових компетентностей для випускників магістратури спеціальності “Переклад”**

<b>Мітка</b>	<b>Формулювання</b>
СК 1	Володіння граматику, лексикою і фонетикою першої іноземної мови на рівні С 2
СК 2	Володіння граматику, лексикою і фонетикою другої/третьої іноземної мови на рівні С 1
СК 3	Здатність використовувати іноземну/іноземні мову/мови для успішної комунікації в усній і письмовій формах
СК 4	Здатність створювати власні тексти першою та другою іноземними мовами в усній та письмовій формі відповідно до умов та ситуацій спілкування
СК 5	Здатність використовувати системні знання мови оригіналу й мови перекладу, системні знання сучасного перекладознавства у самостійному науковому дослідженні і всебічно застосовувати їх у написанні випускної кваліфікаційної роботи
СК 6	Здатність керувати перекладацькими проектами, включаючи координацію діями співробітників, створення технічних завдань, визначення вартості й термінів виконання проекту, визначення видів роботи та її сегментування, створення текстових корпусів, керування перекладацькою пам'яттю тощо
СК 7	Здатність використовувати соціокультурні знання про країни мов, що вивчаються, з метою успішної комунікації та перероблення інформації іноземними мовами
СК 8	Володіння теоретичними основами використання мови, включаючи фонетичні, граматичні, лексичні аспекти мови й мовлення
СК 9	Розуміння основних етапів розвитку перекладознавства
СК 10	Розуміння основних етапів розвитку культури та літератури країн мов, що вивчаються, здатність аналізувати літературні тексти
СК 11	Здатність зіставляти факти рідної й іноземних мов
СК 12	Володіння засобами автоматизації перекладу та використання інформаційно-комунікаційних технологій для фахівців з усного/письмового перекладу, навички термінологічного пошуку
СК 13	Уміння письмово перекладати усі основні види текстів з мов В, С на мову А з визначенням відповідних перекладацьких трансформацій, та з мови А на мови В і С
СК 14	Уміння перекладати і локалізувати усі основні види текстів, надавати необхідні коментарі й довідки
СК 15	Здатність здійснювати усний послідовний односторонній/двосторонній переклад з мови В та С на мову А та з мови А на мови В та С, а також синхронний переклад з мови В на мову А
СК 16	Здатність передавати текст оригіналу за допомогою стилістичних адаптацій різного виду у мові перекладу
СК 17	Здатність передавати текст оригіналу за допомогою прагматичних стратегій, які орієнтовані на читача тексту перекладу згідно з нормами мови перекладу й критеріями адекватного перекладу
СК 18	Здатність редагувати тексти перекладу та робити огляд усіх основних видів тексту на мовах В, С, А
СК 19	Уміння створювати нові тексти на базі даного тексту (рерайтинг) мовою перекладу
СК 20	Уміння створювати незалежні тексти у таких сферах спілкування, як ділова документація, реклама тощо, мовами В, С, А

Умове скорочення: СК – спеціальна компетентність

Відбір таких професійних компетентностей зумовлено тим фактом, що ми намагалися відобразити та поетапно розкрити увесь спектр завдань, з якими щоденно стикається перекладач протягом виконання своєї роботи.

Обов'язковою, базовою для решти компетентностей є мовна (СК 1, СК 2, СК 3, СК 4, СК 20). Функціональне ядро створюють перекладацькі компетентності усного та письмового перекладу (СК13 – СК15). Ключовими для успішної реалізації перекладацької діяльності є компетентності прагматичної й стилістичної адаптації є компетентності СК 16, СК 17. Не менш важливою для перекладача є компетентність СК 11, здатність зіставляти факти іноземної та рідної мов. Фонові знання майбутніх фахівців відіграють важливу роль у професійній діяльності (СК 7, СК 10). У процесі навчання для послідовної та логічної дослідницької роботи затребуваною буде компетентність СК 5, СК 8 та СК 9. Для виконання подальших самостійних перекладацьких проєктів необхідними стане компетентність СК 6. Сучасний стан предметної галузі вимагає вирішення численних завдань, що проявляється у компетентності з редагування СК 18 та рерайтинг (створення нового тексту на базі даного) СК 19. І останній фактор: сучасний перекладач має володіти автоматизованими системами перекладу й використовувати інформаційно-комунікаційні технології (СК 12).

Вважаємо за доцільне представити компетентності студентів магістратури спеціальності “Переклад” у вигляді таблиці.

Таблиця 3

**Перелік компетентностей випускника магістерської програми  
за спеціальністю “Переклад”**

<b>Група компетентностей</b>	<b>Зміст компетентностей</b>	<b>Шифр</b>
<b>1. Інтегральна компетентність (ІК)</b>	Здатність ідентифікувати, ставити та розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі бізнесу, зовнішньоекономічних відносин або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів лінгвістичної і перекладацької науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов	ІК-1
<b>2. Загальні компетентності (ЗК)</b>	<b>1.1. Інструментальні компетентності</b> 1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу. 2. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. 3. Знання та розуміння предметної галузі та розуміння професії. 4. Здатність спілкуватися рідною мовою як усно, так і письмово. 5. Здатність спілкуватися першою, другою (третьою) іноземною мовою.	ЗІК-1 ЗІК-2 ЗІК-3 ЗІК-4 ЗІК-5
	<b>1.2. Міжособистісні компетентності</b> 1. Здатність працювати в команді. 2. Навички міжособистісної взаємодії. 3. Цінування та повага різноманітності та мультикультурності. 4. Здатність працювати автономно. 5. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів)	ЗМК-1 ЗМК-2 ЗМК-3 ЗМК-4 ЗМК-5
	<b>1.3. Системні компетентності</b> 1. Здатність працювати в міжнародному контексті. 2. Здатність вчитися і бути сучасно навченим. 3. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації. 4. Здатність приймати обгрунтовані рішення. 5. Прихильність безпеці.	ЗСК-1 ЗСК-2 ЗСК-3 ЗСК-4 ЗСК-5

Продовження табл. 3

<b>3. Спеціальні компетентності (СК)</b>	<b>2.1. Особливі компетентності</b>	
	1. Володіння граматикуою, лексикою і фонетикою першої іноземної мови на рівні С 2.	СОК-1
	2. Володіння граматикуою, лексикою і фонетикою другої іноземної мови на рівні С 1.	СОК-2
	3. Здатність використовувати іноземну/іноземні мову/мови для успішної комунікації в усній і писемній формах.	СОК-3
	4. Здатність створювати власні тексти першою та другою іноземними мовами в усній та письмовій формі відповідно до умов та ситуацій спілкування.	СОК-4
	5. Здатність використовувати системні знання мови оригіналу й мови перекладу, системні знання сучасного перекладознавства у самостійному науковому дослідженні і всебічно застосовувати їх у написанні випускної кваліфікаційної роботи.	СОК-5
	6. Здатність керувати перекладацькими проектами, включаючи координацію діями співробітників, створення технічних завдань, визначення вартості й термінів виконання проекту, визначення видів роботи та її сегментування, створення текстових корпусів, керування перекладацькою пам'яттю тощо.	СОК-6
	7. Здатність використовувати соціокультурні знання про країни мов, що вивчаються, з метою успішної комунікації та перероблення інформації іноземними мовами.	СОК-7
	8. Володіння теоретичними основами використання мови, включаючи фонетичні, граматичні, лексичні аспекти мови й мовлення.	СОК-8
	9. Розуміння основних етапів розвитку перекладознавства.	СОК-9
	10. Розуміння основних етапів розвитку культури та літератури країн мов, що вивчаються, здатність аналізувати літературні тексти.	СОК-10
	<b>2.2. Специфічні компетентності</b>	
	1. Здатність зіставляти факти рідної й іноземних мов.	ССК-1
	2. Володіння засобами автоматизації перекладу та використання інформаційно-комунікаційних технологій для фахівців з усного/ письмового перекладу, навички термінологічного пошуку.	ССК-2
3. Уміння письмово перекладати усі основні види текстів з мов В, С на мову А з визначення відповідних перекладацьких трансформацій, та з мови А на мови В і С.	ССК-3	
4. Уміння перекладати і локалізувати усі основні види текстів, надавати необхідні коментарі й довідки.	ССК-4	
5. Здатність здійснювати усний послідовний односторонній/ двосторонній переклад з мов В та С на мову А та з мови А на мови В та С, а також синхронний переклад з мови В на мову А.	ССК-5	
6. Здатність передавати текст оригіналу за допомогою стилістичних адаптацій різного виду у мові перекладу.	ССК-6	
7. Здатність передавати текст оригіналу за допомогою прагматичних стратегій, які орієнтовані на читача тексту перекладу згідно з нормами мови перекладу й критеріями адекватного перекладу.	ССК-7	

Продовження табл. 3

	8. Здатність редагувати тексти перекладу та робити огляд усіх основних видів тексту на мовах В, С, А.	ССК-8
	9. Уміння створювати нові тексти на базі даного тексту (рерайтинг) мовою перекладу.	ССК-9
	10. Уміння створювати незалежні тексти у таких сферах спілкування, як ділова документація, реклама тощо мовами В, С, А.	ССК-10

Умовні скорочення: ІК – інтегральна компетентність; ЗІК – загальна інструментальна компетентність; ЗМК – загальна міжособистісна компетентність; ЗСК – загальна системна компетентність; СОК – спеціальні особливі компетентності; ССК – спеціальні специфічні компетентності.

**Результати навчання випускників освітньої програми у предметній галузі “Переклад” другого рівня.** Випускники освітньої програми у предметній галузі “Переклад” магістратури мають продемонструвати певний набір результатів навчання. Загальні результати навчання випускника магістратури пов’язані із компетентностями, яких набувають або розвивають в процесі опанування модулів освітньої програми. Такі результати можна визначити як твердження, що має знати, розуміти та має змогу виконати випускник у результаті опанування освітньої програми [12].

Згідно із підходами проекту Тьюнінг [12], результати навчання припускають визначення рівнів їх сформованості й сформульовані відповідно до чинних стандартів вищої освіти й Європейської рамкою кваліфікацій. Отже, *випускник* магістратури освітньої програми “Переклад”:

- демонструє володіння першою іноземною мовою на рівні С2 та другою іноземною мовою на рівні С1 в усному та письмовому різновидах мовлення у широкому спектрі контекстів й соціального оточення;
- демонструє володіння граматикою, лексикою й фонетикою іноземними мовами на рівні, що є достатнім для здійснення комунікації першою іноземною мовою на рівні С2 та другою іноземною мовою на рівні С1 в усному та письмовому різновидах мовних реєстрів;
- демонструє системне знання усіх аспектів теорії перекладу;
- демонструє поєднання усіх аспектів теорії перекладу в незалежному науковому дослідженні;
- демонструє знання основних напрямків та тенденцій зарубіжної літератури та культури з метою їх аналізу в процесі обговорення проблем, що досліджуються;
- демонструє термінологічні знання у відповідних галузях.

Студенти, які опанували програму другого рівня вищої освіти предметної галузі “Переклад”, досягають мінімального рівня володіння першою іноземною мовою С2 і другою іноземною мовою С1 згідно із загальноєвропейською шкалою (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) та *здатні*:

- визначати прагматичний й стилістичний потенціал тексту оригіналу;
- аналізувати інформацію з використанням відповідних методів, виявляти елементи, яких не вистачає, обробляти отриману інформацію та встановлювати зв’язки із знаннями, що вже існують;
- володіти національною мовою на рівні, необхідному для ефективного функціонування у професійному середовищі;
- глибоко розуміти й використовувати теоретичні аспекти перекладознавства;
- використовувати програмне й технічне забезпечення в процесі усного перекладу типу В, С→А та А→В, С, знаходити та використовувати новітні досягнення в галузі автоматизації перекладу, створювати й поновлювати спеціалізовані глосарії;

- приймати власні рішення з прагматичної адаптації тексту оригіналу в процесі перекладу;
- визначати види помилок й знаходити правильні способи їх виправлення, визначати стратегічні проблеми редагування та знаходити творчі шляхи їх рішення;
- визначати та застосовувати стратегії редагування текстів у різних ситуаціях, контекстах та видах роботи;
- стисло викладати інформацію з різних джерел, писемних й усних, реконструювати аргументи й описи у логічно послідовному новому тексті.

Випускники програми магістратури предметної галузі “Переклад” *уміють*:

- продуктивно працювати у команді, встановлювати діалог з іншими учасниками для виконання поставлених завдань, уникати конфліктів;
- використовувати іноземну мову/мови для успішної комунікації в усній та писемній формі в процесі роботи, сприяти відкритому та щирому міжкультурному спілкуванню;
- продуктивно працювати самостійно або у команді, розуміти й поважати різновид та мультикультурність робочого оточення (колег та клієнтів), забезпечувати, таким чином, соціальну взаємодію й залучення до соціального життя;
- використовувати узгоджені норми поведінки й міжнародного етикету для перекладача-професіонала й ситуативно використовувати знання культурно комунікативних особливостей, які дають змогу подолати вплив стереотипів під час контакту з представниками різних культур;
- розпізнавати усі типи інформації (референтну, предикативну, темпоральну, модальну, оцінну, емотивну, прагматичну, яка належить до регістру, дейксісу, теми/реми) у мовах А, В, С й передавати її відповідно до норм мови перекладу в усному двосторонньому послідовному перекладі;
- забезпечувати лексичну, граматичну, синтаксичну й стилістичну еквівалентність в процесі перекладу В, С→А та А→В.С для усіх типів тексту;
- визначати перекладацькі завдання, розподіляти їх між кваліфікованими перекладачами й координувати виконання завдання;
- незалежно організовувати свою діяльність;
- додержуватися часових меж та виконувати завдання у визначений термін;
- визначати проблеми й розробляти шляхи їх вирішення, розвивати ідеї, реалізувати плани та працювати над різними способами втілення їх у життя.

Загальні результати навчання студентів магістратури спеціальності “Переклад” представимо в табл. 4.

Таблиця 4

#### Опис запланованих результатів навчання (РН)

Шифр	Результати навчання
	<b>Знання</b>
РН 1	демонструє володіння першою іноземною мовою на рівні С2 та другою іноземною мовою на рівні С 1 в усному та письмовому різновидах мовлення у широкому спектрі контекстів й соціального оточення;
РН 2	демонструє володіння граматиною, лексикою й фонетикою іноземними мовами на рівні, що є достатнім для здійснення комунікації першою іноземною мовою на рівні С2 та другою іноземною мовою на рівні С1 в усному та письмовому різновидах мовних регістрів;
РН-3	демонструє системне знання усіх аспектів теорії перекладу;
РН-4	поєднує усі аспекти теорії перекладу в незалежному науковому дослідженні;
РН-5	демонструє знання основних напрямків та тенденцій історії, культури, зарубіжної літератури країн мов, що вивчаються, з метою успішної комунікації, їх аналізу в процесі обговорення проблем;
РН-6	постійно підвищує рівень термінологічних знань у відповідних галузях;

Продовження табл. 4

<b>Уміння</b>	
PH-7	визначає прагматичний й стилістичний потенціал тексту оригіналу;
PH-8	аналізує інформацію з використанням відповідних методів, виявляє елементи, яких не вистачає, обробляє отриману інформацію та встановлює зв'язки із знаннями, що вже існують;
PH-9	володіє національною мовою на рівні, необхідному для ефективного функціонування у професійному середовищі;
PH-10	глибоко розуміє й використовує теоретичні аспекти перекладознавства;
PH-11	використовує програмне й технічне забезпечення в процесі усного перекладу типу В, С→А та А→В, С, знаходить та використовує новітні досягнення в галузі автоматизації перекладу, створює й поновлює спеціалізовані глосарії;
PH-12	приймає власне рішення з прагматичної адаптації тексту оригіналу в процесі перекладу;
PH-13	визначає види помилок й знаходить правильні способи їх виправлення, визначає стратегічні проблеми редагування та знаходить творчі шляхи їх рішення;
PH-14	визначає та застосовує стратегії редагування текстів у різних ситуаціях, контекстах та видах роботи;
PH-15	стило викладає інформацію з різних джерел, писемних й усних, реконструює аргументи й описи у логічно послідовному новому тексті;
<b>Комунікація</b>	
PH-16	продуктивно працює у команді, встановлює діалог з іншими учасниками для виконання поставлених завдань, уникає конфліктів;
PH-17	використовує іноземні мову/мови для успішної комунікації в усній та письмовій формі в процесі роботи, сприяє відкритому та щирому міжкультурному спілкуванню;
PH-18	продуктивно працює самостійно або у команді, розуміє й поважає різновид та мультикультурність робочого оточення (колег та клієнтів) забезпечує, таким чином, соціальну взаємодію й залучення до соціального життя;
PH-19	використовує узгоджені норми поведінки й міжнародного етикету для перекладача-професіонала й ситуативно використовує знання культурно комунікативних особливостей, які дають змогу подолати вплив стереотипів під час контакту з представниками різних культур;
PH-20	розпізнає усі типи інформації (референтну, предикативну, темпоральну, модальну, оцінну, емотивну, прагматичну, яка належить до регістру, дейксісу, теми/реми) у мовах А, В, С й передає її відповідно до норм мови перекладу в усному двосторонньому послідовному перекладі;
PH-21	забезпечує лексичну, граматичну, синтаксичну й стилістичну еквівалентність в процесі перекладу В, С→А та А→В.С для усіх типів тексту;
<b>Автономність і відповідальність</b>	
PH-22	визначає перекладацькі завдання, розподіляє їх між кваліфікованими перекладачами й координує виконання завдання;
PH-23	незалежно організовує свою діяльність;
PH-24	додержується часових меж та виконує завдання у визначений термін;
PH-25	визначає проблеми й розробляє шляхи їх вирішення, розвиває ідеї, реалізує плани та працює над різними способами втілення їх у життя.

Взаємозв'язок загальних, фахових (спеціальних предметних) компетентностей і результатів навчання демонструє наступна таблиця (див. табл. 5), де: ЗІК – загальні інструментальні компетентності; ЗМК – загальні міжособистісні компетентності; ЗСК – загальні системні компетентності; СОК, ССК – спеціальні компетентності; РН – результати навчання.

Таблиця 5

**Матриця “Компетентності – результати” випускника магістратури спеціальності “Переклад”**

<b>Шифр</b>	<b>Загальні компетентності</b>	<b>Результати навчання. Студент</b>
ЗІК 1	Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу	аналізує інформацію з використанням відповідних методів, виявляє елементи, яких не вистачає, обробляє отриману інформацію та встановлює зв'язки із знаннями, що вже існують;
ЗІК 2	Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел	стисло викладає інформацію з різних джерел, писемних й усних, реконструює аргументи й описи у логічно послідовному новому тексті;
ЗІК 3	Знання та розуміння предметної галузі та розуміння професії	постійно підвищує рівень термінологічних знань у відповідних галузях;
ЗІК 4	Здатність спілкуватися рідною мовою як усно, так і письмово	володіє національною мовою на рівні, необхідному для ефективного функціонування у професійному середовищі;
ЗІК 5	Здатність спілкуватися першою, другою (третьою) іноземними мовами	демонструє володіння першою іноземною мовою на рівні C2 та другою іноземною мовою на рівні C1 в усному та письмовому різновидах мовлення у широкому спектрі контекстів й соціального оточення; демонструє володіння граматикою, лексикою й фонетикою іноземними мовами на рівні, що є достатнім для здійснення комунікації першою іноземною мовою на рівні C2 та другою іноземною мовою на рівні C1 в усному та письмовому різновидах мовних реєстрів;
ЗМК 1	Здатність працювати в команді	продуктивно працює у команді, встановлює діалог з іншими учасниками для виконання поставлених завдань, уникає конфліктів;
ЗМК 2	Навички міжособистісної взаємодії	продуктивно працює самостійно або у команді, розуміє й поважає різновид та мультикультурність робочого оточення (колег та клієнтів), забезпечує, таким чином, соціальну взаємодію й залучення до соціального життя;
ЗМК 3	Цінування та повага різноманітності та мультикультурності	використовує узгоджені норми поведінки й міжнародного етикету для перекладача-професіонала й ситуативно використовує знання культурно комунікативних особливостей, які дають змогу подолати вплив стереотипів під час контакту з представниками різних культур;
ЗМК 4	Здатність працювати автономно	незалежно організовує свою діяльність;

Продовження табл. 5

ЗМК 5	Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів)	використовує узгоджені норми поведінки й міжнародного етикету для перекладача-професіонала й ситуативно використовує знання культурнокомунікативних особливостей, які дають змогу подолати вплив стереотипів під час контакту з представниками різних культур;
ЗСК 1	Здатність працювати в міжнародному контексті	використовує іноземні мову/мови для успішної комунікації в усній та письмовій формі в процесі роботи, сприяє відкритому та щирому міжкультурному спілкуванню;
ЗСК 2	Здатність вчитися і бути сучасно навченим	постійно підвищує рівень термінологічних знань у відповідних галузях;
ЗСК 3	Здатність до адаптації та дії в новій ситуації	використовує узгоджені норми поведінки й міжнародного етикету для перекладача-професіонала й ситуативно використовує знання культурнокомунікативних особливостей, які дають змогу подолати вплив стереотипів під час контакту з представниками різних культур;
ЗСК 4	Здатність приймати обґрунтовані рішення	визначає види помилок й знаходить правильні способи їх виправлення, визначає стратегічні проблеми редагування та знаходить творчі шляхи їх рішення;
ЗСК 5	Прихильність безпеці	визначає проблеми й розробляє шляхи їх вирішення, розвиває ідеї, реалізує плани та працює над різними способами втілення їх у життя;
СОК 1	Володіння граматикою, лексикою і фонетикою першої іноземної мови на рівні С 2	демонструє володіння граматикою, лексикою й фонетикою іноземними мовами на рівні, що є достатнім для здійснення комунікації першою іноземною мовою на рівні С2 в усному та письмовому різновидах мовних реєстрів;
СОК 2	Володіння граматикою, лексикою і фонетикою другої іноземної мови на рівні С 1	демонструє володіння граматикою, лексикою й фонетикою іноземними мовами на рівні, що є достатнім для здійснення комунікації другою іноземною мовою на рівні С1 в усному та письмовому різновидах мовних реєстрів;
СОК 3	Здатність використовувати іноземну/іноземні мову/мови для успішної комунікації в усній і письмовій формах	використовує іноземні мову/мови для успішної комунікації в усній та письмовій формі в процесі роботи, сприяє відкритому та щирому міжкультурному спілкуванню;
СОК 4	Здатність створювати власні тексти першою та другою іноземними мовами в усній та письмовій формі відповідно до умов та ситуацій спілкування	стилю викладає інформацію з різних джерел, писемних й усних, реконструює аргументи й описи у логічно послідовному новому тексті;



Продовження табл. 5

СОК 5	Здатність використовувати системні знання мови оригіналу й мови перекладу, системні знання сучасного перекладознавства у самостійному науковому дослідженні і всебічно застосовувати їх у написанні випускної кваліфікаційної роботи	демонструє системне знання усіх аспектів теорії перекладу; поєднує усі аспекти теорії перекладу в незалежному науковому дослідженні; глибоко розуміє й використовує теоретичні аспекти перекладознавства;
СОК 6	Здатність керувати перекладацькими проектами, включаючи координацію діями співробітників, створення технічних завдань, визначення вартості й термінів виконання проекту, визначення видів роботи та її сегментування, створення текстових корпусів, керування перекладацькою пам'яттю тощо	визначає перекладацькі завдання, розподіляє їх між кваліфікованими перекладачами й координує виконання завдання; незалежно організовує свою діяльність; додержується часових меж та виконує завдання у визначений термін; визначає проблеми й розробляє шляхи їх вирішення, розвиває ідеї, реалізує плани та працює над різними способами втілення їх у життя;
СОК 7	Здатність використовувати соціокультурні знання про країни мов, що вивчаються, з метою успішної комунікації та перероблення інформації іноземними мовами	демонструє знання основних напрямків та тенденцій історії, культури, літератури країн мов, що вивчаються, з метою успішної комунікації, їх аналізу в процесі обговорення проблем, що досліджуються;
СОК 8	Володіння теоретичними основами використання мови, включаючи фонетичні, граматичні, лексичні аспекти мови й мовлення	демонструє системне знання усіх аспектів теорії перекладу; глибоко розуміє й використовує теоретичні аспекти лінгвістики та перекладознавства;
СОК 9	Розуміння основних етапів розвитку перекладознавства	глибоко розуміє й використовує теоретичні аспекти перекладознавства; демонструє системне знання усіх аспектів теорії перекладу;
СОК 10	Розуміння основних етапів розвитку культури та літератури країн мов, що вивчаються, здатність аналізувати літературні тексти	демонструє знання основних напрямків та тенденцій зарубіжної літератури та культури з метою їх аналізу в процесі обговорення проблем, що досліджуються;
ССК 1	Здатність зіставляти факти рідної й іноземних мов	аналізує інформацію з використанням відповідних методів, виявляє елементи, яких не вистачає, обробляє отриману інформацію та встановлює зв'язки із знаннями, що вже існують;
ССК 2	Володіння засобами автоматизації перекладу та використання інформаційно-комунікаційних технологій для фахівців з усного/письмового перекладу, навички термінологічного пошуку	використовує програмне й технічне забезпечення в процесі усного перекладу типу В, С→А та А→В, С, знаходить та використовує новітні досягнення в галузі автоматизації перекладу, створює й поновлює спеціалізовані глосарії;

Продовження табл. 5

ССК 3	Уміння письмово перекладати усі основні види текстів з мов В, С на мову А з визначення відповідних перекладацьких трансформацій, та з мови А на мову В і С	забезпечує лексичну, граматичну, синтаксичну й стилістичну еквівалентність в процесі перекладу В, С→А та А→В.С для усіх типів тексту;
ССК 4	Уміння перекладати і локалізувати усі основні види текстів, надавати необхідні коментарі й довідки	приймає власне рішення з прагматичної адаптації тексту оригіналу в процесі перекладу; забезпечує лексичну, граматичну, синтаксичну й стилістичну еквівалентність в процесі перекладу В, С→А та А→В.С для усіх типів тексту;
ССК 5	Здатність здійснювати усний послідовний односторонній/ двосторонній переклад з мови В та С на мову А та з мови А на мову В та С, а також синхронний переклад з мови В на мову А.	розпізнає усі типи інформації (референтну, предикативну, темпоральну, модальну, оцінну, емотивну, прагматичну, яка належить до регістру, дейксису, теми/реми) у мовах А, В, С й передає її відповідно до норм мови перекладу в усному двосторонньому послідовному перекладі;
ССК 6	Здатність передавати текст оригіналу за допомогою стилістичних адаптацій різного виду у мові перекладу	визначає прагматичний й стилістичний потенціал тексту оригіналу; забезпечує лексичну, граматичні, синтаксичну й стилістичну еквівалентність в процесі перекладу В, С→А та А→В.С для усіх типів тексту;
ССК 7	Здатність передавати текст оригіналу за допомогою прагматичних стратегій, які орієнтовані на читача тексту перекладу згідно з нормами мови перекладу й критеріями адекватного перекладу	визначає прагматичний й стилістичний потенціали тексту оригіналу; забезпечує лексичну, граматичну, синтаксичну й стилістичну еквівалентність в процесі перекладу В, С→А та А→В.С для усіх типів тексту;
ССК 8	Здатність редагувати тексти перекладу та робити огляд усіх основних видів тексту на мовах В, С, А	визначає види помилок й знаходить правильні способи їх виправлення, визначає стратегічні проблеми редагування та знаходить творчі шляхи їх рішення; визначає та застосовує стратегії редагування текстів у різних ситуаціях, контекстах та видах роботи;
ССК 9	Уміння створювати нові тексти на базі даного тексту (рерайтинг) мовою перекладу	стисло викладає інформацію з різних джерел, писемних й усних, реконструює аргументи й описи у логічно послідовному новому тексті;
ССК 10	Уміння створювати незалежні тексти у таких сферах спілкування, як ділова документація, реклама тощо, мовами В, С, А	приймає власне рішення з прагматичної адаптації тексту оригіналу в процесі перекладу; стисло викладає інформацію з різних джерел, писемних й усних, реконструює аргументи й описи у логічно послідовному новому тексті

Отже, основним змістом освітньої програми підготовки магістрів спеціальності “Переклад” є вдосконалення умінь мовленнєвого спілкування двома іноземними мовами (мови В і С) і розвитку умінь професійного перекладу (письмового та усного) у відношенні до рідної мови (А) та двох іноземних (В і С). Зміст націлено на розвиток мовної, мовленнєвої, комунікативної, перекладацької компетентностей, компетентності прагматичної адаптації, компетентності редагування і створення нового тексту на базі даного та ІТ-компетентності.

Методи навчання базуються на підходах, що орієнтовані на вирішення завдань та проблем. У їх рамках використовується формат семінарів, практичних занять, робота у групах, індивідуальних проектах, обговорення, практика письмового та усного перекладу в умовах, максимально наближених до реального середовища й поставлених завдань. Також викладачі використовують спеціалізоване професійне обладнання і програмне/технічне забезпечення (системи перекладацької пам’яті). Мають широко використовуватися вебінари, відеоконференції й віддалений переклад (Скайп-переклад). Такі підходи сприяють розвитку у студентів здатності до прагматичної адаптації, іншими словами уміння передавати багаторівневу структуру вихідного тексту або висловлювання за допомогою перекладацьких технологій, які орієнтовані на реципієнта.

У процесі навчання використовуються різні *форми роботи*: аудиторна (лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття), позааудиторна (індивідуальна робота, написання та захист курсових робіт, стажування/практика, науково-дослідна (дипломна)) робота, самостійна робота. Можливе застосування електронного навчання і дистанційних освітніх технологій. Самостійна робота здійснюється з залученням онлайн-ресурсів, відеозаписів та технічних засобів.

Використовуються такі *методи навчання*: проблемне, проблемно-пошукове, інтерактивне навчання (диспути, дискусії, “круглі столи”, тренінги, мозкові штурми, презентації, ділові й рольові ігри тощо).

Професійного перекладача відрізняє бездоганне знання не тільки іноземних мов, але й рідної. Тому важливою складовою навчання є розвиток здатності до зіставлення та аналізу рідної та іноземних мов. Цьому сприятимуть навчання у закордонних ВНЗ, практика або стажування, а також введення програм подвійних дипломів.

Процес надбання та розвитку професійних компетентностей *оцінюється* за допомогою:

- завдань з перекладу (аналіз та порівняння існуючих перекладів, виконання власних перекладів на матеріалі різних жанрів і стилів);
- індивідуальних й групових дослідницьких проектів (вивчення лінгвістичних явищ вихідної мови та їх вплив на прийняття перекладацьких рішень, створення різних спеціалізованих глосаріїв у тематичних галузях);
- написання есе й текстів різних жанрів (листи, рецензії, мемо тощо) іноземними мовами за заданою тематикою;
- реферування текстів;
- редагування готових перекладів;
- презентації;
- тестування;
- участь в науково-практичних студентських конференціях;
- усний захист дослідницьких проектів;
- моделювання перекладацьких ситуацій й сценаріїв, націлених на занурення у реальне перекладацьке або мовне середовище (переклад конференцій, ділових переговорів, виставок тощо);
- перекладацька практика.

**Форми атестації здобувачів вищої освіти спеціальності “Переклад”.** Атестація – це встановлення відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань,

умінь, інших компетентностей вимогам стандартів вищої освіти за спеціальністю “Переклад”, що передбачає визначення рівня здатності вирішувати складні завдання і проблеми у перекладацькій галузі професійної діяльності.

Атестація осіб, які здобувають ступінь магістра, здійснюється екзаменаційною комісією, до складу якої можуть включатися представники роботодавців та їх об’єднань. Вона реалізується за допомогою засобів контролю ступеня досягнення кінцевої мети освітньо-професійної підготовки з дотриманням дидактичних принципів формування і реалізації системи засобів діагностики на підставі оцінки якості засвоєння освітньої програми, рівня професійних знань, умінь та навичок, ступеня сформованості загальних та спеціальних компетентностей.

До атестації допускаються студенти, які успішно виконали усі вимоги навчального плану рівня вищої освіти “магістр”. Атестація здобувачів вищої освіти за спеціальністю “Переклад” проводиться у формі комплексного державного екзамену з теорії та практики перекладу, комплексного державного екзамену з другої/третьої іноземної мови та захисту дипломної роботи.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Необхідність створення, зіставлення й конкурентоспроможності освітніх програм підготовки майбутніх фахівців на європейському просторі виникла з потреб студентів, які отримали можливість міжнародної мобільності, що, у свою чергу, й зумовило підвищення попиту на надійну й об’єктивну інформацію щодо освітніх програм різних вищих навчальних закладів. Усе вищезазначене має вихід у переліку дисциплін, які включено до навчального плану другого (магістерського) рівня навчання перекладу як спеціальності у вищих навчальних закладах.

Отже, необхідний перелік загальних та фахових компетентностей випускника та відповідних до цього переліку узагальнених результатів навчання надає можливість створення такої освітньої програми підготовки магістрів спеціальності “Переклад”, яка передбачає академічну мобільність, інтегроване навчання на основі системи академічних кредитів, обмін освітніми модулями, взаємне визнання дипломів й можливість отримання дипломів одразу декількох вищих навчальних закладів за один термін навчання (програми подвійних дипломів).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вступне слово до Проекту Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі: Внесок університетів у Болонський процес. – Education and Culture. Socrates-Tempus, 2006. – 106 с. [Електронний ресурс] / Education and Culture. Socrates-Tempus. – Режим доступу: <http://www.europa.eu.int/comm/education/socrates.html>
2. Вступне слово до проекту Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес // Європейська комісія: Дирекція з освіти і культури, 2008. – 108 с. [Електронний ресурс] / Європейська комісія: Дирекція з освіти і культури. – Режим доступу: [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf)
3. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
4. Гармонізація освітніх структур в Європі. Внесок університетів у Болонський процес. [Електронний ресурс] / Гармонізація освітніх структур в Європі. – Режим доступу: [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf)
5. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача / пер. з англ. // за ред. Ю. М. Рашкевича та Ж. В. Таланової. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2015. – 106 с.
6. Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области “Иностранные языки”. Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao, Espana, 2013. – 64 p.

7. Ребрин О. И. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ УрФУ / Олег Иринархович Ребрин. – Екатеринбург: УрФУ, 2012. Екатеринбург: ООО “Издательский Дом “Ажур”, 2012. – 24 с.
8. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності : підручник для студентів вищих закладів освіти за спеціальністю “Переклад” / Л. М. Черноватий. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 376 с. – (Серія “UTTA Series”).
9. Lokhoff J. et al. (Eds.). A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes, Tuning Association, 2010. 96 pp. [Електронний ресурс] / J. Lokhoff et al. – Режим доступу: <http://core-project.eu/documents/Tuning%20G%20Formulating%20Degree%20PR4.pdf>
10. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. ENQA, 2009, The CDIO standards, v.2.0, 2011.
11. Standard Guide for Language Interpretation Services [Електронний ресурс] / Standard Guide. – Режим доступу: <http://www.astm.org>
12. A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles, Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes (2009), University of Deusto Press. – P. 55. [Електронний ресурс] / A Tuning Guide. – Режим доступу: <http://www.unideusto.org/tuningeu/publications/290-tuning-guide-to-formulating-degree-programme-profiles.htm>

*Стаття надійшла до редакції 01.10.2016*

#### REFERENCES

1. Vstupne slovo do Proektu Tuning – garmonizacija osvitnih struktur u Evropi: Vnesok universitetiv u Bolons'kij proces. – Education and Culture. Socrates-Tempus, 2006. – 106 s. [Elektronnij resurs] / Education and Culture. Socrates-Tempus. – Rezhim dostupu: <http://www.europa.eu.int/comm/education/socrates.html>
2. Vstupne slovo do proektu Tuning – garmonizacija osvitnih struktur u Evropi. Vnesok universitetiv u Bolons'kij proces // Europejs'ka komisija: Direkcija z osviti i kul'turi, 2008. – 108 s. [Elektronnij resurs] / Euvropejs'ka komisija: Direkcija z osviti i kul'turi. – Rezhim dostupu: [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf)
3. Bolons'kij proces ta nova paradigma vishhoj osviti: monografija / Ju. M. Rashkevich. – L'viv: Vidavnictvo L'vivs'koj politehniky, 2014. – 168 s.
4. Garmonizacija osvitnih struktur v Evropi. Vnesok universitetiv u Bolons'kij proces. [Elektronnij resurs] / Garmonizacija osvitnih struktur v Evropi. – Rezhim dostupu: [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Ukrainian\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf)
5. Europejs'ka kreditna transferno-nakopichuvalna sistema: dovidnik koristuvacha / per. z angl. // za red. Ju. M. Rashkevicha ta Zh. V. Talanovoï. – L'viv: Vidavnictvo L'vivs'koj politehniky, 2015. – 106 s.
6. Kljuchevye orientiry dlja razrabotki i realizacii obrazovatel'nyh programm v predmetnoj oblasti “Inostrannye jazyki”. Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao, Espana, 2013. – 64 p.
7. Rebrin O. I. Ispol'zovanie rezul'tatov obuchenija pri proektirovanii obrazovatel'nyh programm UrFU / Oleg Irinarhovich Rebrin. – Ekaterinburg: UrFU, 2012. Ekaterinburg: ООО Izdatel'skij Dom “Azhur” 2012. – 24 s.
8. Chernovatij L. M. Metodika vikladannja perekladu jak special'nosti : pidruchnik dlja studentiv vishnih zakladiv osviti za special'nistju “Pereklad” / L.M. Chernovatij. – Vinnicja: Nova Kniga, 2013. – 376 s. – (Serija “UTTA Series”).
9. Lokhoff J. et al. (Eds.). A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes, Tuning Association, 2010. – 96 pp. [Elektronnij resurs] / J. Lokhoff et al. – Rezhim dostupu: <http://core-project.eu/documents/Tuning%20G%20Formulating%20Degree%20PR4.pdf>

10. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. ENQA, 2009, The CDIO standards, v.2.0 , 2011.
11. Standard Guide for Language Interpretation Services [Elektronnij resurs] / Standard Guide. – Rezhim dostupu: <http://www.astm.org>
12. A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles, Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes (2009), University of Deusto Press. – P. 55. [Elektronnij resurs] / A Tuning Guide. – Rezhim dostupu: <http://www.unideusto.org/tuningeu/publications/290-tuning-guide-to-formulating-degree-programme-profiles.htm>

*Received 01.10.2016*

УДК 372.881.111.1

## МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ МОРЯКІВ

Огородник Н. С.

*Київський національний лінгвістичний університет*

**Анотація.** У статті йдеться про координуючу роль типового Модельного курсу 3.17 – Англійська мова для моряків в узгодженні змісту навчання англійської мови майбутніх фахівців флоту між вищими навчальними закладами морської освіти різних країн. Досліджено фактори, що утруднюють спілкування загальною робочою англійською мовою на борту багатонаціонального судна, а саме: багатогранність і складність міжнародного екіпажу як соціального феномену, використання англійської мови як лінгва франка у професійних цілях, неузгодженість англомовної комунікативної підготовки майбутніх моряків між морськими закладами освіти. Описано нову редакцію типового Модельного курсу 3.17 порівняно з його попереднім варіантом. Висвітлено роль модельного курсу в сприянні модернізації змісту навчання англійської мови моряків та оптимальному узгодженні англомовної комунікативної компетентності моряків з їх професійним спрямуванням.

**Ключові слова:** майбутні моряки, англійська мова для моряків, модельний курс, комунікативна підготовка, зміст навчання.

**Огородник Н. Е. Киевский национальный лингвистический университет**

**Модернизация содержания обучения английскому языку будущих моряков**

**Аннотация.** Речь идет о координирующей роли типового Модельного курса 3.17 – Английский язык для моряков в согласовании содержания обучения английскому языку будущих специалистов флота между высшими учебными заведениями морского образования разных стран. Исследованы факторы, затрудняющие общение на общем рабочем английском языке на борту многонационального судна, а именно: многогранность и сложность международного экипажа, использование английского языка как лингва франка для профессиональных целей, несогласованность англоязычной коммуникативной подготовки будущих моряков между морскими учебными заведениями. Описана новая редакция типового Модельного курса 3.17 в сравнении с его предыдущим вариантом. Освещена роль модельного курса в содействии модернизации содержания обучения английскому языку моряков и оптимальном согласовании англоязычной коммуникативной компетентности моряков с их профессиональной направленностью.

**Ключевые слова:** будущие моряки, английский язык для моряков, модельный курс, коммуникативная подготовка, содержание обучения.

**Ohorodnyk N. E. Kyiv National Linguistic University**

**Modernization English language learning content for future seafarers**

**Abstract. Introduction.** Given the international status of the seafarer's profession the development of their Maritime English communicative competency is harmonized by a number of regulations, both of national and international importance. The IMO model course 3.17 for Maritime English is considered to be the key document in identifying the basic requirements to the English language training material in a universally applicable manner. Created on the basis of the STCW Convention it reflects the most important changes and the urgent needs of the maritime industry in respect of Maritime English proficiency. **Purpose.** To explore the changes in the Maritime English learning content due to the communication needs of a modern merchant shipping. To show how they are presented in terms of structure and content in the new version of the IMO model course 3.17. **Methods.** Studying scientific publications relevant to English language communication problems within the international crew on board a vessel. Comparison of the old and new versions of the model course 3.17 in terms of their structure and content organization. **Results.** The revision of the IMO model course 3.17 for Maritime English was caused by a number of factors, partially revealed during the MarCom project and also discussed within some latest scientific publications of the IMEC participants. Following these studies and on the basis of the Manila amendments to the STCW Convention the structure and learning content of the model course 3.17 were changed.

in terms of English language level as well as the extent of its professionalization. As a result Maritime English is presented by two core sections: General Maritime English (GME) and Specialized Maritime English (SME) for elementary / low-intermediate and intermediate level of English respectively. The relation between GME and SME is represented in gradation: from GME to more maritime specific SME. Thus, the central role of language is reduced in favor of professionalization, and the communication competences of maritime general and specific duties through the application of the English language are achieved. **Conclusion.** The revised IMO model course 3.17 is expected to assist in the implementation of the STCW Convention requirements regarding the English language and coordinate the future seafarers' communication skills training in Maritime Education and Training (MET) institutions all over the world.

**Key words:** future seafarers, Maritime English, model course, communication skills training, learning content.

Постановка проблеми. Приєднавшись до єдиного освітнього простору, українська вища освіта переміщується на якісно новий рівень розвитку – функціонування у співпраці та взаємодії з іншими країнами світу. Усвідомлюючи важливість підготовки фахівців нового покоління, здатних вільно поповнювати світове професійне товариство й ефективно працювати в мінливих умовах глобального ринку праці, вищі навчальні заклади України зазнають ґрунтовних реформ, настійливо та послідовно вдаючись до організаційних і змістовних змін в освітньому процесі. Чільне місце серед них займають і морські вищі навчальні заклади (МВНЗ), випускники яких одними з перших увійшли у відкритий ринок праці у зв'язку з перетворенням судноплавства на глобальну транснаціональну галузь морської індустрії. Важливою передумовою формування професіоналів нового покоління, а надто майбутніх моряків, здатних успішно працювати в міжнародних професійних командах, є їхня готовність до ефективного професійного спілкування англійською мовою, офіційно визнаною робочою мовою морського флоту.

З огляду на міжнародний статус професії моряка, формування англійської професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців флоту регламентується низкою нормативних документів як національного, так і міжнародного значення. Серед них одним із визначальних у плані узгодження процесів навчання англійської мови в МВНЗ світу є Типовий модельний курс з англійської мови для моряків 3.17 (Model Course 3.17 Maritime English), розроблений фахівцями Міжнародної морської організації (ІМО) і рекомендований у якості організаційної і методичної підтримки національних навчальних курсів [5]. Зазнавши чергового редагування (2015), цей документ, що призначений відбивати важливі зміни та нагальні потреби морської індустрії стосовно мовної підготовки працівників галузі, безсумнівно, потребує ретельного вивчення й аналізу, оскільки своєчасні трансформація та модернізація змісту навчання англійської мови у вітчизняних МВНЗ є запорукою збереження конкурентоспроможності українських фахівців флоту в жорстких умовах світового ринку праці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останнім часом вітчизняна морська наука суттєво поповнилася дослідженнями професійної підготовки майбутніх моряків, серед яких роботи М. Бабишеної, Н. Бобришевої, К. Бойко, Г. Варварецької, С. Волошинова, О. Дягілевої, О. Завальнюк, В. Захарченко, В. Костюк, М. Кулакової, Л. Ліпшиць, С. Ситнік, І. Сокола, В. Торського, В. Чернявського. Формуванню різних аспектів готовності до професійної діяльності фахівців морських спеціальностей присвячено також роботи зарубіжних авторів: Г. Бокаревої, В. Дуліна, В. Єфент'єва, Т. Медведевої, О. Ранцевич, С. Сорокіна, А. Vocanegra-Valle, P. Björkroth, R. Ellis, A. Noble, A. Waters, F. Weeksta іт. Є певні здобутки і в сфері навчання англійської мови майбутніх фахівців флоту, що висвітлені у дисертаціях та наукових публікаціях як вітчизняних, так і зарубіжних авторів: Н. Демиденко, С. Козак, І. Литвиненко, У. Ляшенко, О. Мироненко, Г. О. Монастирської, О. Соловйової, Л. Ступіної, О. Стрелкова, В. Тенищевої, О. Тирон, О. Фролової, О. Цибульської, М. Чеснокової, А. Vocanegra, C. Cole, J. Davy, C. Logie, V. Loginosky, A. Nizbet, P. Oommen, B. Pritchard, S. Rosedi, M. Sap, T. Trenkner, M. Ziarati та іт. Згідно з матеріалами ІМЕС – 26, 27 (International Maritime English Conference) питання про



необхідність оновлення Модельного курсу 3.17, а також пропозиції щодо доцільності змін у його змісті та структурі порушувались та обговорювались учасниками останніх Міжнародних конференцій викладачів англійської мови для моряків.

Варто відзначити, що будь-яке звернення до питань стосовно організації освітнього процесу, ухвалення вимог щодо якості професійної підготовки, запровадження рівнів сформованості професійної компетентності фахівців, а надто визначення змісту навчання у МВНЗ обов'язково супроводжуються встановленням кореляційних зв'язків між відповідними регламентуючими документами різних рівнів – від регіональних до міжнародних. Отже, модельні курси, пропонувані ІМО для різних предметних галузей морської освіти, завжди є предметом уваги дослідників, оскільки відіграють роль координатора навчальних програм, впроваджуваних у МВНЗ різних країн, та узгоджують процес із загальнопрофесійної та вузькоспеціалізованої підготовки фахівців з актуальними потребами сучасного торговельного флоту.

**Метою статті** є дослідити зміни й модернізацію у змісті навчання англійської мови майбутніх фахівців флоту, зумовлені потребами сучасного торговельного судноплавства.

**Основні результати дослідження.** За визначенням експертів, починаючи з 90-х років, торговельний флот кардинально змінив свій вигляд. Він став повсюдно багатонаціональним. Спричинене світовою кризою суттєве падіння відсотка морських перевезень з 92% до 85% змусило судноплавні компанії скоротити власні витрати, у тому числі й на судовий персонал. Через здешевлення робочої сили змінився й морський ринок праці. Поширення набувають багатонаціональні екіпажі з представників країн з низьким рівнем економічного розвитку.

З інтенсифікацією глобалізаційних процесів така тенденція набирає дедалі більших обертів, а з нею зростає й потреба в ефективному засобі спілкування задля забезпечення порозуміння між членами змішаного екіпажу (кількість національностей в якому досягає на сьогодні 20 осіб), а також ефективної взаємодії у ході зовнішньої комунікації з іншими суднами та береговими службами. Наразі дана проблема визнається надактуальною, оскільки непорозуміння під час професійного спілкування, кваліфіковане фахівцями як негативний прояв людського фактора стосовно безпеки плавання, за даними статистики, є однією з найчастотніших причин виникнення надзвичайних й аварійних ситуацій, які нерідко закінчуються нещасними випадками та аваріями з щонайменше непоправними наслідками для морського середовища, суттєвими збитками через пошкодження або втрату вантажу, й, щонайгірше, заподіянням шкоди життю та здоров'ю людей. На запитання про те, чому, маючи "на руках" інструмент для ефективної комунікативної взаємодії у вигляді загальновизнаної робочої англійської мови, члени змішаного екіпажу припускаються прикрих, а іноді й фатальних помилок у професійному спілкуванні, існує декілька відповідей.

Перше, навіть за умов поверхневого погляду на плавсклад сучасного торговельного судна стає зрозумілим, наскільки складним та багатоплановим за своїм внутрішнім змістом є цей об'єкт розгляду. Очевидно, що група людей різних національностей, об'єднаних в упорядковану ієрархічну структуру для виконання спільного завдання з перевезення вантажів морським шляхом, становитиме безпечний та ефективний екіпаж у разі її комунікативної підготовленості до професійної взаємодії. Моряки на судні різняться не лише за своїм етнічним походженням, що, безсумнівно, є одним із найвагоміших факторів ефективності комунікації через пов'язані з цим багатомовність і багатокультурність екіпажу, але й також за низкою інших чинників, що, хоча й опосередковано, проте також впливають на якість професійного спілкування. Серед них і рівень освіти й, відповідно, кваліфікації, обіймана посада з відповідними функціональними обов'язками щодо експлуатації й убезпечення судна, а також фактори віку, трудового стажу й досвідченості. Все це певним чином відбивається як на рівні володіння англійською мовою, так і на характері комунікативної взаємодії членів змішаного екіпажу, створюючи або, навпаки, запобігаючи бар'єрам спілкування та взаємопорозуміння на борту.

Окрім того, англійська мова, якою користуються моряки, є, за визначенням дослідників, так званою *лінгва франка* (lingua franca). Термін *лінгва франка* інтерпретується у сучасній науці досить неоднозначно. Серед існуючих визначень – такі як: мова-посередник, контактна мова для міжетнічного спілкування, міжнародна допоміжна мова, комунікативна гібридна лінгвосистема тощо. Узагальненням таких характеристик є визначення *лінгва франка* з точки зору соціолінгвістики як функціонального типу мови, що є засобом спілкування представників різних лінгвосистем в умовах обмежених соціальних контактів, як-от в окремих сферах людської діяльності [1].

Очевидно, що в епоху глобалізації універсальною мовою-посередником для суб'єктів глобальних стосунків стала англійська мова. Швидко асимілюючись з різними мовами у нових соціально-культурних умовах, вона цілком обґрунтовано характеризується як *англійська лінгва франка* – варіант англійської мови, що використовується в англійській комунікації учасниками різних мовних співтовариств. На думку Н. Пожидаєвої, користувачів англійської лінгва франка у професійних цілях можна об'єднувати в групи за професійною ознакою [4]. У свою чергу, для позначення англійської лінгва франка, орієнтованої на певну предметну галузь, К. Мележик вважає за доцільне введення терміна “предметно орієнтована англійська лінгва франка” [2, с. 430–431]. Відповідно, професійне спілкування на борту багатонаціонального судна відбувається англійською лінгва франка морського спрямування, специфічні ознаки якої певною мірою увібрали в себе поширені серед фахівців такі визначення мови моряків, як *salted* або *marinated English*, що інтерпретуються як “просолена” або “оморячена” англійська мова бувалих морських вовків [10, с. 235].

Характеризуючи особливості спілкування англійською лінгва франка загалом й предметно орієнтованою зокрема, дослідники відзначають зосередженість учасників комунікації на функції, а не формі. Інакше кажучи, комунікативна ефективність превалює над мовною грамотністю і культурою [4]. Те саме стосується й спілкування на борту, коли зусилля різних сторін спрямовано на досягнення суто практичних цілей спілкування – донести до адресата необхідну інформацію у якнайкоротший і найекономічніший спосіб. При цьому дотримання норм та правил англійської мови не має першорядного значення, через що комунікативна ситуація часто розвивається за принципом “і так добре” (let it pass) [8, с. 238] на основі спрощених граматичних структур і кількісно невеликого словникового запасу.

Суттєву перепону для ефективної як внутрішньої (на борту), так і зовнішньої (між суднами, між судном і берегом) комунікації становить власне багатоваріантність англійської підготовки моряків, про що свідчать численні публікації практикуючих фахівців на сайті ІМЕС – International Maritime English Conference (Міжнародної конференції викладачів англійської мови для моряків). Свій спосіб організації навчання англійської мови виносять на обговорення як викладачі з країн Європейського простору, так і їхні колеги з країн Азії. Аналіз даних публікацій показує суттєві відмінності в організації навчального процесу з оволодіння англійською мовою в МВНЗ світу. Свого часу у рамках проекту MARCOM (MARitime COMmunication) щодо вивчення особливостей спілкування в багатонаціональному екіпажі в якості супутнього завдання експертами ІМО було досліджено також специфіку процесу навчання англійської мови майбутніх моряків у різних країнах. Детальний аналіз одержаних результатів серед низки недоліків виявив суттєві розбіжності в організації навчання англійської мови у МВНЗ світу, починаючи з неузгодженості обсягів курсу, порушення послідовності навчання й закінчуючи невпорядкованістю кількісних та якісних параметрів формування навчальних підгруп [7]. Звісно, що в процесі навчання знаходять своє втілення вимоги державних нормативних документів, зорієнтованих на внутрішні потреби. Зрозуміло також, що навчання англійської мови зі статусом другої державної мови в країні (як-от в Індії, Філіппінах тощо) різнитиметься від навчання її як іноземної.

Утім, специфіка професійного спрямування виучуваної англійської мови й усвідомлення її вирішального значення для ефективної професійної взаємодії на борту багатомовних суден (окремі типи яких, з огляду на транспортований ними вантаж, становлять об'єкти підвищеної небезпеки) зобов'язують долати ізольованість і відособленість викладачів різних країн з тим, щоб координувати їхні зусилля у формуванні англомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців флоту. Як категорія багатокомпонентна, всі складові якої, а саме мовленнєві, лінгвосоціокультурні, мовні, навчально-стратегічні тощо субкомпетентності [3, с. 91], націлені на формування максимально ефективних користувачів мовою, англомовна професійна комунікативна компетентність майбутніх моряків потребує встановлення серйозних кореляційних зв'язків між різними системами її формування задля підтвердження власної дієвості в умовах міжнародних екіпажів.

З моменту дослідження ІМО (1998–1999) вже минуло достатньо часу для того, щоб усунути визначені недоліки та скоригувати англомовну комунікативну підготовку майбутніх фахівців флоту. Багато чого було зроблено завдяки посиленню міжнародної співпраці викладачів англійської мови для моряків у межах Міжнародної асоціації викладачів МВНЗ (IMLA – International Maritime Lectures Association). Між тим, про недостатню узгодженість змісту навчання мови як у змістовому, так і процесуальному відношенні свідчать фіксовані у спілкуванні моряків незбіги в активно використовуваному ними мовному матеріалі (різні активні лексичний і граматичний мінімуми), суттєва обмеженість тематичного вокабуляра через неузгодженість засвоєваної багатопротильної тематики, несформованість навичок і вмій усної комунікації внаслідок невідповідних методик навчання тощо. Поясненням такого становища є різниця у темпах реорганізації та перебудови навчання, а також стрімкий інноваційний розвиток самої судноплавної галузі та назрілі у зв'язку з цим потреби в модернізації й оновленні змісту професійної підготовки фахівців флоту, що викладені у Манільських поправках 2010 р. до Конвенції ПДНВ (Міжнародна конвенція про підготовку та дипломування моряків і несення вахти) [9].

Конвенція ПДНВ (STCW-78 – International Convention on Standards of Training, Certification and Watch keeping for Seafarers), прийнята вперше у 1978 р., розглядається фахівцями як один із чотирьох стовпів, на які спирається нормативно-правове регулювання судноплавної галузі. Вона призначена для моряків усіх звань і національностей, а також для МВНЗ органів галузевого управління, судовласників та всіх зацікавлених осіб. Нею встановлюються міжнародні стандарти щодо підготовки та дипломування моряків, їх функціональних обов'язків та умов праці на борту, що детально викладені в Кодексі ПДНВ – структурній частині даної конвенції. Зазнавши повного редагування у 1995 р. у зв'язку з гострою необхідністю стандартизації компетентностей для всіх членів екіпажу заради кращого забезпечення мореплавства, вона стала основою для радикального оновлення укладених на її засадах модельних курсів ІМО. Започатковані разом з Конвенцією для підвищення якості та ефективності навчання модельні курси сприяють максимальному впровадженню її вимог шляхом узгодження підготовки майбутніх фахівців із сучасними вимогами морської індустрії.

До серії типових навчальних курсів увійшов і модельний курс з англійської мови для моряків 3.17. Логічно структурований, він містить усю необхідну інформацію про спосіб організації та змістове наповнення процесу навчання англійської мови майбутніх моряків. Власне у вступі визначено його цільове призначення, представлено структуру з двох розділів для двох етапів навчання, розрахованих на середній (A2) і рубіжний (B1) рівні володіння мовою; описано варіативну основу організації навчання з урахуванням фактичного (вихідного) рівня володіння мовою; зазначено гнучкий підхід до регулювання цілей, обсягу та змісту курсу, а також про інші його модифікації відносно майбутніх професійних обов'язків випускників, і, головне, проголошено комунікативний підхід провідним фактором успіху в оволодінні компетентністю у професійно орієнтованому англомовному спілкуванні.

Два основних розділи, що представляють послідовні етапи навчання, мають ідентичну будову і, по суті, становлять стандартизовану базу для розробки робочих навчальних програм відповідно до професійних мовних потреб майбутніх моряків. Кожен з розділів розпочинається пояснювальною запискою щодо цілей, завдань, змісту, будови та методології курсу. Якщо метою першого етапу навчання є підвищення рівня англійської мови з елементарного (A1) або середнього (A2) до рубіжного (B1) з урахуванням мінімальних стандартів професійної компетентності представників рядового складу, викладених у таблиці А-II/4 Кодексу ПДНВ, то другий етап спрямовано на досягнення просунутого рівня (B2) професійно орієнтованої комунікативної компетентності, вимоги до якого викладено у частині А Кодексу ПДНВ, що описує обов'язкові стандарти компетентності для фахівців різного професійного спрямування, з різними функціональними обов'язками та рівнем відповідальності (допоміжний, експлуатаційний, управлінський рівні) [9, с. 77].

Стандарт компетентності, за визначенням Кодексу, – це рівень професійної готовності, що має бути досягнений для належного виконання функціональних обов'язків на судні відповідно до узгоджених на міжнародному рівні критеріїв сформованості знань, умінь та навичок [9, с. 85]. Мінімальний стандарт з англійської мови також виписано за викладеним вище принципом.

Отже, посилаючись на директиви Кодексу ПДНВ (частина В-VI/1) стосовно врахування вирішальної ролі англійської мови у підтримці безпеки життя, збереженні вантажу та захисті морського середовища, у забезпеченні успішної професійної комунікації та зменшенні ризиків непорозуміння у надзвичайних ситуаціях, а також у збереженні конкурентоспроможності на світовому ринку морської робочої сили та просуванні по службі, Модельний курс 3.17 пропонує відповідний зміст навчальної дисципліни *Англійська мова для моряків* з тим, щоб задовольнити першочергові комунікативні потреби майбутніх моряків.

Варто відзначити, що опис дисципліни побудовано за лінійним принципом. Тематичний матеріал розгортається поступово і засвоюється послідовно, без повернення до вже вивчених розділів. Спочатку наводиться навчально-методична картка дисципліни для кожного з етапів навчання з чітко окресленою тематикою, означеними в загальному вигляді питаннями з аспектів мовної і мовленнєвої компетентностей, приблизним погодинним плануванням аудиторної та самостійної роботи.

Детальні рекомендації щодо організації процесу навчання представлено на зразок тематичного плану для кожного етапу навчання із зазначенням формованої компетентності, з якою узгоджено предметний і процесуальний аспекти змісту навчання, та його навчально-методичне забезпечення. Наприклад, для рубіжного рівня B1 висуваються такі стандарти компетентності: *Ask for and give personal data* – Дізнаватися та повідомляти особисті дані; *Name types of vessels; describe parts of a vessel* – Називати типи суден, описувати будову судна; *Understand commands in emergency situations on board* – Розуміти накази у критичних ситуаціях на борту тощо.

Рівень B2 потребує складніших компетентностей, як-от: *Explain stages in processes; describe how machinery operates; correctly interpret operating manuals; describe an on board procedure* – Пояснювати процес за етапами, правильно інтерпретувати інструкції з експлуатації, описувати порядок виконання робіт на борту; *Demonstrate awareness of how cross-cultural issues can affect team work at sea; describe expected standards of work and behavior* – Демонструвати розуміння того, як міжкультурні відмінності можуть вплинути на роботу в команді, описувати очікувані стандарти роботи та поведінки тощо.

Тематичний план також докладно роз'яснює, за рахунок яких навичок і вмінь має бути досягнена та чи інша компетентність. Жоден з аспектів мови (фонетика, лексика, граматики), а також видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) не залишено поза увагою. До того ж, вказівки є настільки докладними, що охоплюють цілий комплекс формованих умінь за засвоєнням тематичним матеріалом. Приміром, формування лексичної

субкомпетентності до теми про міжкультурну обізнаність майбутніх моряків включає уміння: а) використовувати спеціальні прикметники та вирази для опису ступенів прояву тих чи інших здібностей; б) демонструвати розуміння значень найпоширеніших префіксів; в) утворювати прикметники-антоніми за допомогою префіксально-суфіксального способу словотворення; г) визначати прикметники, що не підлягають трансформації; д) володіти лексикою щодо морського фольклору, прикмет та забобонів.

Так само ретельно сформульовано завдання щодо формування комунікативної компетентності за виучуваною темою в її розкладанні на види мовленнєвої діяльності. Тож, наприклад, за темою *Безпека та ризики на робочому місці* потрібно бути компетентним в: а) обговоренні та колективному вирішенні питань безпеки на палубі та у машинному відділенні; б) встановленні вартості уваги інформації під час прослуховування повідомлень про ризики на робочому місці; в) виявленні інформації про заходи безпеки для різних видів діяльності під час читання SMS-повідомлень відповідного змісту; г) поясненні щодо знаряддя, необхідного для поточного техобслуговування та ремонту; д) написанні попереджень про можливі ризики та нагадувань про дотримання техніки безпеки на борту та ін.

Цінною складовою Модельного курсу 3.17 є методичний посібник для викладача, головне призначення якого полягає у максимальному сприянні реалізації комунікативного підходу як ключового фактору успішності формування англомовної комунікативної професійно орієнтованої компетентності майбутніх моряків. Об'ємний за змістом посібник являє собою збірку корисних порад і рекомендацій щодо способів та прийомів формування всіх складових мовних і мовленнєвих компетентностей на основі інтеграції з предметно-професійною підготовкою майбутніх фахівців флоту. Отже, укладачами зазначеного модельного курсу було докладено багато зусиль з тим, щоб підготувати повноцінне навчально-методичне забезпечення з дисципліни. Для викладачів-початківців він є справжньою скарбничкою ідей, які за умов творчого підходу перетворюються на ефективні засоби підготовки до професійної комунікації на борту.

Втім, з ухваленням Манільських поправок (2010) та введенням їх у дію в 2012 р. у змісті модельних курсів проявилися певні недоліки та невідповідності. Модернізація торговельного флоту та інтенсивне запровадження нових технологій і складного обладнання на сучасних суднах потребують нових видів підготовки. За новими правилами Конвенції ПДНВ започатковано стандарти компетентностей для електромеханіків, суттєво доповнено та оновлено стандарти компетентностей інших осіб командного складу. Так, наприклад, обов'язкові мінімальні стандарти судноводіїв поповнилися компетентностями з використання електронно-картографічних інформаційних систем (ECDIS), управління ресурсами навігаційного мостика тощо; серед доповнених компетентностей суднових механіків такі, як управління ресурсами машинного відділення, керівництво персоналом, охорона навколишнього середовища тощо. Про усвідомлення ролі модельних курсів як “важливого засобу інтерпретації” вимог Конвенції ПДНВ для широкого кола залучених у морську індустрію осіб свідчить резолюція № 9 Манільських поправок, якою передбачено перегляд існуючих типових курсів ІМО та розробку нових [9].

Таким чином, перед робочою групою з ревізії Модельного курсу 3.17 постали завдання з модернізації змісту та структури курсу з урахуванням вимог та очікувань доповненої Конвенції ПДНВ відносно *Англійської мови для моряків*. Перероблений модельний курс було введено в дію в 2015 р. Змін зазнали як структура, так і безпосередньо зміст курсу. В оновленому варіанті *Англійська мова для моряків* представлена двома складовими: *Загальноживана англійська мова для моряків* (General Maritime English – GME) та *Спеціалізована англійська мова для моряків* (Specialized Maritime English – SME).

Курс *Загальноживаної англійської мови для моряків*, метою якого є формування комунікативної компетентності щодо загальної морської тематики, структурно майже не змінився

і так само, як у попередньому виданні, послідовно представлений пояснювальною запискою, тематичним планом і програмою. Єдиною відмінністю є чітке розмежування елементарного та рубіжного рівнів володіння мовою, чого у попередньому варіанті зроблено не було, оскільки рубіжний рівень В1 формувався у межах професійно орієнтованого II етапу навчання.

Разом з диференціацією навчального матеріалу за рівнем складності зміст курсу *Загальноживаної англійської мови для моряків* збільшився вдвічі за рахунок переформатування процесу навчання та об'єднання I та II етапів навчання, розрізнених у попередньому модельному курсі. Отже, в результаті об'єднання двох етапів обсягом 374 годин і 370 годин кожний на засвоєння англійської мови для моряків загального вжитку відведено тепер 745 годин аудиторних занять для засвоєння навчального матеріалу загального професійного значення.

Курс *Спеціалізованої англійської мови для моряків* є новим. Його представлено у шести варіантах реалізації відповідно до визначених Манільськими поправками шести основних професійних функцій на борту з досить варіативною кількістю навчальних годин для аудиторних занять:

- 1) для вахтових помічників капітана суден валовою місткістю 500 і більше тони – 230 год.;
- 2) для вахтових механіків суден з машинним відділенням, що обслуговується традиційно або періодично не обслуговується – 105 год.;
- 3) для електротехнічних офіцерів – 208 год.;
- 4) для осіб рядового складу, які несуть ходову навігаційну вахту – 35 год.;
- 5) для радіооператорів ГМЗЛБ (глобальної морської системи зв'язку у разі лиха і для забезпечення безпеки) – 32 год.;
- 6) для обслуговуючого персоналу пасажирських суден – 55 год.

Структурна організація цього розділу модельного курсу зазнала певних змін. У оновленому варіанті він складається з шести автономних підрозділів відповідно до шести варіантів спеціалізації процесу комунікативної підготовки майбутніх моряків, що відображено у змісті укладених до них пояснювальних записок, тематичних планів і програм.

Очевидно, що переосмислення змісту *Загальноживаної англійської мови для моряків*, а також введення *Спеціалізованої англійської мови для моряків* з додатковим навчальним навантаженням мають на меті розширення комунікативних можливостей майбутніх моряків під час професійної взаємодії на судні та вкотре наголошують на необхідності підвищення вимог до їхньої професійної компетентності під час англійськомовного спілкування. Через оптимальне узгодження комунікативної компетентності моряка з його професійним спрямуванням англійська мова набуває для нього принципово нового значення. Саме через це такі поширені метафоричні характеристики англійської мови для моряків, як *salted* або *marinated* English, що підкреслюють її приналежність до морської галузі, на думку дослідників, втрачають свою доцільність й актуальність у традиційному для них значенні. Найбільш вдалою характеристикою сучасної англійської мови для моряків вони вважають означення *needy / needed* English, тобто така англійська мова, що не просто містить певні професійні слова та вирази, але є потрібною, необхідною для моряка, щоб почуватися впевненим і компетентним фахівцем особливо в умовах небезпеки [10, с. 235].

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Новий Модельний курс 3.17, на авторитетну думку його розробників, відбиває запит сучасної морської індустрії щодо більш точного вирішення проблем професійної комунікації за рахунок розширення та поглиблення професійної тематики та диференційованого підходу до спеціальних потреб фахівців флоту. Він є корисним ресурсом з надання практичних рекомендацій щодо розробки національних робочих навчальних програм та узгодження їх з міжнародними стандартами стосовно англійськомовної комунікативної компетентності моряків різного професійного спрямування. Передбачається, що дотримання рекомендацій оновленого модельного курсу підвищить ефективність комунікативної підготовки

майбутніх моряків та сприятиме їх кращій професійній взаємодії в умовах багатонаціонального, й відповідно, багатокультурного й багатомовного судна. Принципи узгодження національної навчальної програми з рекомендаціями типового навчального курсу, характер кореляційних зв'язків між змістовим і процесуальним наповненням процесу навчання англійської мови майбутніх моряків становитимуть предмет подальших розвідок.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бородин Д. С. Английский лингва франка – за и против / Д. С. Бородин // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия “Филология. Социальные коммуникации”. – Том 24(63). – №1. – Часть 1. – 2011. – С. 324–331.
2. Мележик К. А. Коммуникативные стереотипы в деловом общении на английском лингва франка / К. А. Мележик // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/articl>
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Пожидаева Н. П. Идиосинкретичность профессионального использования английского лингва франка в ситуации межкультурной коммуникации / Н. П. Пожидаева // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://naub.oa.edu.ua/2012/lynhva-franka>
5. Maritime English Model Course 3.17. – L. – IMO, 2000. – 138 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.marifuture.org/IMONewModelCourseMaritimeEnglish.pdf>
6. Maritime English Model Course 3.17. – L. – IMO, 2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.marifuture.org/IMONewModelCourseMaritimeEnglish.pdf>
7. European Commission. The Impact of Multicultural and Multilingual Crews on Maritime Communication. // MARCOM. Final Reports. – Vol. 1&2, 2001. – 163&120 pp.
8. Firth A. The discursive accomplishment of normality. On “lingua franca” English and conversation analysis / A. Firth // Journal of Pragmatics. – 1996. – № 26. – P. 237–259.
9. STCW. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1995 (amended in 2010). – L. – IMO, 2012.
10. Wang X. Turning “Salted” into “Needed”: the New Model Course 3.17 / The 27th International Maritime English Conference – IMEC 24 Proceedings (12-15 October, 2015). Johor. – Malaysia. – P. 232240.

*Стаття надійшла до редакції 21.11.2016*

#### REFERENCES

1. Borodina D. S. Anglijskij lingva franka – za i protiv / D. S. Borodina // Uchenye zapiski Tavricheskogo nacional'nogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Serija “Filologija. Social'nye kommunikacii”. – Tom 24(63). – #1. – Chast' 1. – 2011. – S. 324–331.
2. Melezhih K. A. Kommunikativnye stereotipy v delovom obshhenii na anglijskom lingva franka / K. A. Melezhih // [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://cyberleninka.ru/articl>
3. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kul'tur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv / Bihych O.B., Borysko N.F., Borets'ka H. E. ta in./ za zahal'n. red. S.Yu. Nikolaievoi. – K. : Lenvit, 2013. – 590 s.
4. Pozhidaeva N. P. Idiosinkretichnost' professional'nogo ispol'zovaniya anglijskogo lingva franka v situacii mezhkul'turnoj kommunikacii / N. P. Pozhidaeva // [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://naub.oa.edu.ua/2012/lynhva-franka>
5. Maritime English Model Course 3.17. – L. – IMO, 2000. – 138 p. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.marifuture.org/IMONewModelCourseMaritimeEnglish.pdf>
6. Maritime English Model Course 3.17. – L. – IMO, 2015. [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.marifuture.org/IMONewModelCourseMaritimeEnglish.pdf>

7. European Commission. The Impact of Multicultural and Multilingual Crews on Maritime Communication. // MARCOM. Final Reports. – Volumes 1&2, 2001. – 163&120 pp.
8. Firth A. The discursive accomplishment of normality. On “lingua franca” English and conversation analysis / A. Firth // Journal of Pragmatics. – 1996. – № 26. – P. 237–259.
9. STCW. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1995 (amended in 2010). – London. – IMO, 2012. [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: [http://www.seajobs.ru/sea\\_programms/STCW95.pdf](http://www.seajobs.ru/sea_programms/STCW95.pdf)
10. Wang X. Turning “Salted” into “Needed”: the New Model Course 3.17 / The 27th International Maritime English Conference – IMEC 24 Proceedings (12-15 October, 2015). Johor. – Malaysia. – P. 232–240.

*Received 21.11.2016*



УДК 378.141:811.112.2:379.85(045)

## ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ ТА ПИСЬМІ МАЙБУТНІХ ТУРИЗМОЗНАВЦІВ: ПРЕДМЕТНИЙ АСПЕКТ

Окопна Я. В.

*Київський національний лінгвістичний університет*

**Анотація.** Стаття ґрунтується на результатах аналізу робіт зарубіжних і вітчизняних учених і присвячена змісту формування німецькомовної професійно орієнтованої компетентності у говорінні та письмі майбутніх туризмознавців. Охарактеризовано з теоретико-методичної точки зору предметний аспект, який включає сфери, теми, ситуації спілкування, ролі, наміри, мовні та мовленнєві засоби, тексти, мовні знання, країнознавчі й лінгвокраїнознавчі знання, мовний матеріал, професійно орієнтовані знання та професійно орієнтований мовний і мовленнєвий матеріал. У статті проаналізовано алгоритм вивчення другої іноземної мови в процесі викладання в умовах нелінгвістичного вищого навчального закладу, виокремлено прийоми, які оптимізують процес навчання.

**Ключові слова:** друга іноземна мова, зміст навчання, нелінгвістичний вищий навчальний заклад, предметний аспект, фахівці сфери міжнародного туризму.

**Окопна Я. В. Киевский национальный лингвистический университет**

**Содержание формирования немецкоязычной профессионально ориентированной компетентности в разговорной речи и письме будущих туризмозведов: предметный аспект**

**Аннотация.** Статья основана на результатах анализа работ зарубежных и отечественных ученых и посвящена проблемам формирования иноязычной коммуникативной компетентности в продуктивных видах речевой деятельности. Охарактеризован с теоретико-методической точки зрения предметный аспект, который включает сферы, темы, ситуации общения, роли, намерения, языковые и речевые средства, тексты, языковые знания, страноведческие и лингвострановедческие знания, языковой материал, профессионально ориентированные знания и профессионально ориентированный языковой и речевой материал. В статье проанализированы алгоритм изучения второго иностранного языка в процессе преподавания в условиях нелингвистического высшего учебного заведения, выделены приемы, которые оптимизируют процесс обучения.

**Ключевые слова:** второй иностранный язык, содержание обучения, нелингвистическое высшее учебное заведение, предметный аспект, специалисты сферы международного туризма.

**Окопна Y. V. Kyiv National Linguistic University**

**The professionally oriented German communicative competence contents' formation in speaking and writing for future specialists in tourism sphere: subject aspects**

**Abstract. Introduction.** The article is based on an analysis of the work of foreign and Ukrainian scientists dedicated to The professionally oriented German communicative competence contents' formation in speaking and writing for future specialists in tourism sphere: subject aspects. The characteristic of the theoretical and methodological point of view the objective aspect, which includes areas themes situation of communication, roles, intentions, linguistic and speech means, texts, language skills, geographic and linguistic geographical knowledge, language material, professionally oriented knowledge and professional-oriented language and speech material. The psychological nature of the second foreign language after the first studying can be lit within the professionally oriented foreign language communication aspect, which also determines the rules of communication and laws implemented in the network interactive activities. This interpretation of the process of mastering the German-oriented professional competence in productive types of speech activity allows us to go beyond the concept of classroom and outside the classroom educational autonomy, including the comparison and analysis. **Purpose.** The algorithm sequence output in shaping German-oriented professional competence of future workers in international tourism as a specific implementation of the educational process in the productive kinds of speech activity development; detection of the psychological mechanisms functioning in multi-stages of mastering speech activity under conditions of interference phenomena and positive transfer. **Methods.** Analysis of psychological research and methodological problems of interference and positive transfer when learning a second foreign language after the first held abroad and in Ukraine in order to systematize the existing scientific concepts and

strategies withdrawal algorithm learning a second foreign language. **Results.** The results obtained for learning a second foreign language teaching in terms of non-linguistic university, singled techniques that optimize the learning process. Therefore, in learning a second foreign language after the first must consider the following factors: 1) link between professionally oriented foreign language non-verbal thinking student the university and the surrounding reality; 2) availability of future workers in international tourism communication skills in their native language and basics speech and mental activity in the first foreign language; 3) availability of future tourism experts educational experience in learning professionally oriented foreign language competence in productive types of speech of the first foreign language that must be considered and used in the learning process, built on a conscious transfer of training skills and non-verbal skills of students of higher education; 4) availability of language universals (statement, subject, object, singular / plural, etc.), which creates a special kind of linguistic knowledge that facilitate the assimilation of a second foreign language. Language universals determine the possibility of contrastive-typological comparison phenomena native and foreign languages studied in parallel. **Conclusion.** To summarize, it was found that understanding the concept of learning a second foreign language should be seen as a model the interaction of foreign languages and mental activity future workers in the tourism industry. It follows from the above; the native language while learning two or more foreign languages should not be separated in the minds of students and filtered. On the contrary, it must be consciously and actively involved in the study of foreign languages as native language initially provides structures and linguistic conceptual basis of consciousness. In terms of learning foreign languages, especially learning several languages in learning the mother language should be laid foundations active and conscious approach to studying two or more foreign languages. This statement enables the presentation and implementation of further ways to develop methods of multilingual professionally oriented foreign language teaching.

**Key words:** second foreign language, learning content, non-linguistic higher educational institution substantive aspect, specialists in international tourism.

**Постановка проблеми.** Зміни в суспільстві ведуть до формулювання нових цілей освіти й, відповідно, до перегляду змісту навчальних дисциплін: зміни в економічному, політичному й суспільному житті України сприяли оновленню всіх сфер життєдіяльності, зокрема системи вищої професійної освіти. Курс держави на інтеграцію до світового співтовариства визначає стратегічний орієнтир її мовної політики в галузі професійно орієнтованого навчання іноземної мови (ІМ) – формування особистості, здатної успішно спілкуватися нею в ситуаціях міжкультурної професійно орієнтованої комунікації. Реалізація цього соціального замовлення в туристичній сфері вимагає підготовки висококваліфікованих фахівців, спроможних виконувати роль культурного посередника між рідною та іноземними країнами. У сучасних умовах працівники сфери міжнародного туризму мають, по-перше, враховувати та задовольняти потреби різних соціальних груп у контексті діалогу культур, а по-друге, – самі на належному рівні володіти іншомовною професійно орієнтованою комунікацією в усній та письмовій формах. Зміст іншомовного навчання майбутніх туризмознавців слід розглядати як інтегративне ціле, нерозривно пов'язане з цілями формування німецькомовної професійно орієнтованої компетентності (НПОК) у говорінні та письмі [14], що визначається соціальним замовленням суспільства, його потребами, рівнем розвитку в конкретний історичний період [21].

Зважаючи на зростаючу необхідність у таких фахівцях, пріоритетного значення набуває професійно орієнтована підготовка з німецької мови, починаючи з освітнього ступеня бакалаврату. Адже в умовах стрімкого розвитку різноманітних міжнародних контактів однією з обов'язкових кваліфікаційних вимог до майбутніх працівників напряму 6.140103 “Туризм” є вміння здійснювати професійно орієнтоване спілкування другою ІМ. Майбутні туризмознавці мають не тільки володіти певними фаховими знаннями, а й здійснювати професійно орієнтовану комунікацію другою ІМ з метою передачі іншомовному співрозмовнику фахової інформації, описувати явища, пояснювати факти та наводити аргументи для досягнення бажаного позитивного результату [15–17].

Здатність майбутніх працівників сфери міжнародного туризму до ведення комунікації в усній та письмовій формах з представниками інших культур залежить не лише від коректного

використання мовних одиниць другої ІМ, а й від особливих умінь ідентифікувати певні норми культури, зокрема мовленнєвої поведінки в різноманітних проблемних ситуаціях фахового спілкування. Формування НПОК майбутнього туризмознавця виступає як своєрідний інструмент пізнання іншої культури та пропаганди власної, що сприяє духовному взаємозбагаченню й підвищує рівень іншомовної професійної освіти. Це породжує основну суперечність між змістом формування НПОК у продуктивних видах мовленнєвої діяльності (МД) з другої ІМ в нелінгвістичному вищому навчальному закладі (ВНЗ), яке відображає замовлення суспільства у сфері надання туристичних послуг [22], з одного боку, та нагальною потребою в набутті майбутнім туризмознавцем необхідних життєвих компетентностей – з іншого.

Зміст формування НПОК є базовою категорією навчальної дисципліни “Друга іноземна мова за професійним спрямуванням”. Підвищення якості іншомовної професійної освіти в нелінгвістичному ВНЗ, де формування компетентностей відбувається не лише через зміст освіти (в широкому розумінні), а й безпосередньо через його компонентний склад – предметний та процесуальний аспекти змісту формування НПОК [6, с. 100], передбачає деталізацію як його предметного, так і процесуального аспекта у говорінні та письмі майбутнього працівника туристичної сфери у контексті нової парадигми – компетентнісної іншомовної освіти, що зумовило **актуальність** нашої статті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній методиці навчання другої ІМ вже існує певна теоретична база щодо змісту професійно орієнтованої іншомовної компетентності у говорінні та письмі. Зокрема, низку досліджень присвячено різним аспектам змісту формування компетентностей у продуктивних видах МД майбутніх психологів (О. Б. Тарнопольський 2005); інженерів (Т. М. Корж 2008); фінансистів (В. В. Бебих 2009); логістів (М. М. Метьолкіна 2009); менеджерів (Т. М. Каменева 2010); програмістів (В. В. Стрілець 2010); економістів (М. А. Огрєніч 2011); документознавців (Н. В. Майєр 2011); фахівців з інформаційної безпеки (О. С. Синєкоп 2011); митників (О. М. Метьолкіна 2012).

Зміст формування іншомовної компетентності у майбутніх туризмознавців у продуктивних видах МД, зокрема у письмі, був предметом досліджень таких науковців, як Ю. В. Архіпова (2005) [1], С. С. Барбашева (2005) [2], А. Ю. Чуфарлічева (2010) [23], Н. П. Шабаєва (2004) [24] та інших.

Питання змісту формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в говорінні бакалаврів – майбутніх працівників туристичної сфери – розглядається в сучасній методиці у зв’язку з різними професійними сферами: економічною (Т. І. Труханова 2001; О. П. Іванцова 2004), ІТ-сферою (С. А. Гудкова 2002), медичною (А. С. Епифанцева 2004), педагогічною (С. П. Бурдинская 2005; О. В. Гаврилова 2006; Ж. С. Фрицко 2006; А. С. Серєдинцева 2007), технічною (Н. А. Шєгай 2012).

Проте, незважаючи на вагомість і самодостатність цих наукових праць, невивченим залишається питання змісту формування НПОК у продуктивних видах МД майбутніх туризмознавців, зокрема конкретизація предметного аспекту змісту такого навчання.

Попри наявне різноманіття точок зору щодо номенклатури предметного аспекту змісту навчання та процесуального аспекту, як його похідного [25, с. 77–78], питання предметного аспекту змісту формування НПОК у продуктивних видах МД після англійської мови майбутніх туризмознавців на сьогодні залишається дослідженим не повністю.

**Метою** нашої статті є конкретизація предметного аспекту змісту формування НПОК у говорінні та письмі майбутніх туризмознавців.

**Виклад основного матеріалу.** Зміст навчання є провідною категорією методики формування НПОК у майбутніх туризмознавців на практичних заняттях з другої ІМ: у ньому відображається сукупність відповідних знань, навичок та вмінь, які майбутній фахівець сфери міжнародного туризму має засвоїти для реалізації майбутньої професійної діяльності.

У вузькому розумінні під поняттям “зміст навчання” ми розглядаємо процес формування НПОК, відображений у навчальних планах і програмах, а в широкому розумінні, слідом за С. М. Вишняковою, це певний обсяг відповідної інформації, відображений у підручниках, навчальних посібниках, лекціях до практичних занять з другої ІМ тощо [4]. Зміст навчання має забезпечувати досягнення належного рівня формування НПОК, що якісно реалізується через здобуті знання, навички та вміння майбутнього туристичного менеджера в продуктивних видах МД у процесі міжкультурної комунікації в типових проблемних фахових ситуаціях другою ІМ з метою отримання позитивного результату їх завершення, а також з метою уникнення витоку інформації через третю особу – перекладача.

У світлі компетентнісного підходу провідною метою нашої наукової розвідки є дослідження процесу формування НПОК у продуктивних видах МД майбутніх фахівців сфери міжнародного туризму на освітньому ступені бакалаврату. Тому, при визначенні компонентного складу предметного аспекту ми виходимо із складових міжкультурної комунікативної компетентності [6, с. 36].

Зміст формування НПОК – це категорія, що постійно розвивається. Здатність майбутнього туризмознавця до реалізації міжкультурної комунікації другою ІМ забезпечується через формування НПОК у говорінні й письмі й охоплює мовленнєву, лінгвосоціокультурну, мовну й навчально-стратегічну компетентності. Ми визначаємо компоненти змісту формування НПОК відповідно до цих компетентностей, слідом за Ніколаєвою С. Ю., у двох аспектах: предметному й процесуальному [8, с. 3–11], де предметний аспект є первинним щодо процесуального.

У вітчизняній методиці навчання ІМ до предметного аспекту змісту формування НПОК у продуктивних видах МД науковці відносять сфери, теми, ситуації, ролі, наміри спілкування, мовні та мовленнєві засоби, тексти, які необхідні для формування мовних компетентностей і які надалі формують компонентний склад процесуального аспекту змісту навчання [6, с. 100–105].

Відтак, предметний аспект формування НПОК у говорінні та письмі складають сфери, теми, ситуації спілкування, ролі, наміри, мовні й мовленнєві засоби, тексти, мовні знання, країнознавчі й лінгвокраїнознавчі знання, мовний матеріал, професійно орієнтовані знання, професійно орієнтований мовний і мовленнєвий матеріал. Зобразимо зазначене вище схематично (див. рис 1).

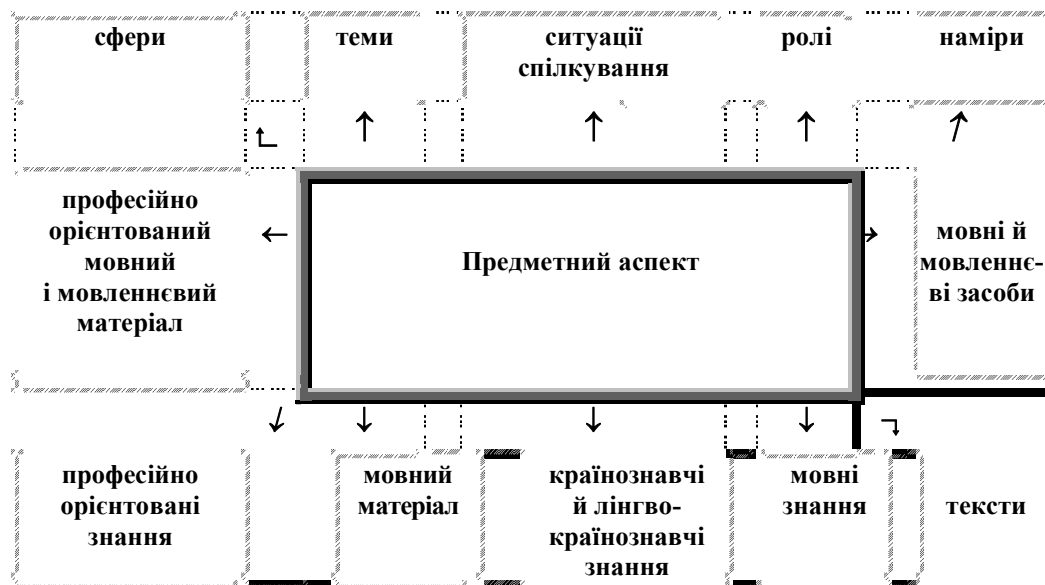


Рис. 1. Складові предметного аспекту змісту формування німецькомовної професійно орієнтованої компетентності у говорінні та письмі майбутніх туризмознавців

Конкретизуємо компонентний склад предметного аспекту змісту формування НПОК у говорінні та письмі майбутніх туризмознавців.

Поняття “сфера спілкування”, слідом за Пановою Л. С. [7, с. 61], включає сукупність типових комунікативних професійно орієнтованих проблемних ситуацій, які характеризуються однотипністю мовленнєвого спонукання майбутнього туризмознавця до мовлення, стосунків між комунікантами та відповідних обставин спілкування.

Сфери професійно орієнтованого проблемного спілкування передбачають діяльність майбутнього туризмознавця переважно в побутовій, діловій, суспільно-політичній та соціально-культурній сферах [9]. Вони не можуть реалізовуватися в процесі формування НПОК ізольовано, оскільки ці сфери перебувають у постійній взаємодії й відображаються в різних формах (усній / письмовій, індивідуальній / груповій, під час участі в переговорах, конференціях, семінарах, телефонних розмовах, написанні ділових листів тощо).

Сфера спілкування, як компонент предметного аспекту змісту формування НПОК, визначає характер мовленнєвої діяльності комунікантів, впливаючи на норми професійно орієнтованого спілкування й на вибір мовних засобів. Але спілкування колег може відбуватися і в побутовій, і в соціально-культурній сферах (наприклад, планування поїздки, бронювання квитків, особисте листування, відвідування культурних заходів тощо) [21].

Ще одним компонентом предметного аспекту є теми. Під темою слід розуміти відрізок (сферу) реальної дійсності, відображеної в знаннях майбутнього туризмознавця і коротко зафіксованої за допомогою другої ІМ. Тема спілкування реалізовує професійно орієнтовані сфери життя майбутнього фахівця міжнародного туризму. Тема має низку властивостей, які й зумовлюють її значущість як компонентної складової предметного аспекту змісту формування НПОК у продуктивних видах МД. Це можливість організувати й упорядковувати лексичний матеріал, тексти, джерела інформації паралінгвістичного й екстралінгвістичного характеру, процес розвитку мовлення другою ІМ в змістовному плані тощо, відповідно до змісту професійно орієнтованої комунікації другою ІМ.

За Рамковою Програмою з німецької мови для професійного спілкування [9] формування НПОК у продуктивних видах МД бакалаврів – майбутніх туризмознавців – відбувається на основі таких тем: “Im Reisebüro”, “Die Geschichte des Tourismus”, “Die kommunikativen Technologien”, “Reservierung der Hotelplätze”, “Die Krise in der Tourismusindustrie”, “Deutschland als Reiseland”, “Tourismus und seine Wichtigkeit für die Ukraine”, “Die touristisch attraktiven Orte der Ukraine” [10–12].

У межах кожної із вищезазначених тем на основі підбраного автентичного матеріалу виділяють відповідні професійно орієнтовані ситуації спілкування. Поняття “ситуація”, разом з Яковенко-Глушенковою Є. В., ми розглядаємо як екстралінгвістичну передумову [25, с. 77–78]. Іншомовна діяльність між комунікантами в межах професійно орієнтованої ситуації здійснюється за допомогою динамічної системи елементів другої ІМ, що проявляють свій специфічний характер, забезпечуючи при цьому реалізацію комунікації з позитивним її завершенням. Професійно орієнтована ситуація іншомовного спілкування являє широкий діапазон умов і передумов, що впливають на характер, організацію й зміст усного та письмового висловлювань, які виникають, реалізуються та завершуються в просторі й часі.

Оскільки ситуації спілкування можуть бути як легко прогнозованими, так і непередбачуваними, в контексті нашого дослідження професійно орієнтованого спілкування майбутнього туризмознавця в межах рівня В2 володіння другою ІМ, їх (ситуації) можна об’єднати в групи за такими факторами комунікації: 1) спеціальне ділове оточення; 2) професійна співпраця між партнерами; 3) професійний комунікативний намір; 4) професійні знання з теми; 5) мовленнєвий досвід; 6) різна кількість учасників проблемного професійно орієнтованого спілкування, що забезпечує контакт мовленнєвого й групового характеру [25, с. 79].

Як засвідчують результати проведених нами анкетних опитувань працівників туристичної сфери, туризмознавці більшу частину свого робочого часу витрачають на іншомовну професійно орієнтовану комунікацію з метою обміну інформацією: заплановані засідання і зустрічі – 59 %; роботу з документами – 22%; незаплановані зустрічі – 10%; розмови по телефону – 6%, поїздки й огляди вже розроблених туристичних маршрутів – 3 %. Саме завдяки іншомовній професійно орієнтованій комунікації інформація передається керівникам, які приймають рішення, а рішення – виконавцям, а релевантна іншомовна інформація не лише пов'язує між собою цілі підприємства, а й безпосередньо забезпечує контакти з постачальниками туристичних послуг, клієнтами, організаціями. Обмін цією інформацією відбувається численними каналами і в різних напрямках: із використанням мови жестів, усного, писемного мовлення за допомогою різних гаджетів. При цьому повідомлення мають бути повними, ясними, стислими, конкретними і, відповідно, коректними.

Відтак, під реалізацією іншомовної комунікації в спеціальному діловому оточенні ми розуміємо процес безпосереднього іншомовного спілкування, пов'язаний з подоланням особливого психологічного бар'єра. Для цього туризмознавцю потрібно не лише володіти другою ІМ на належному рівні, а й уміти виявляти щирий інтерес до іншомовного співрозмовника, його проблем, коректно поставитися до різних аспектів бесіди. На початку спілкування важливо встановити контакт, створити сприятливу атмосферу, спонукати інтерес до бесіди, привернути увагу до предмета розмови – туристичного продукту.

Професійна співпраця між партнерами передбачає визначення стратегії і тактики іншомовного спілкування, окреслення головної і другорядної мети контакту. До тактики спілкування належить і вміння ставити запитання, спрямовуючи при цьому бесіду. Запитання можна ефективно використовувати для того, щоб переконати співрозмовника у своїх поглядах, отримати його згоду.

Реалізація професійних комунікативних намірів відображається через відповідну попередню організацію ділового спілкування. Початок цього процесу визначає формулювання цілей. Цілі, які формує туризмознавець, можуть бути різними, наприклад: переконати співрозмовника придбати ту або іншу туристичну послугу, укласти угоду, вирішити суперечливе питання, отримати необхідну інформацію тощо. Чітке розуміння такої мети дуже важливе при виборі тактики спілкування й неможливе без професійних знань з теми. Адже працівник туристичної сфери керується ними (професійними знаннями) при визначенні часу, достатнього для проведення спокійної, докладної розмови з іншомовним користувачем туристичної послуги; прогнозує обставини, що можуть зашкодити іншомовному спілкуванню з позитивним завершенням; врахувати фактори, які можуть негативно вплинути на результати переговорів і на об'єктивне сприйняття іншомовного співрозмовника; передбачити можливі запитання і бути до них готовим.

При цьому мовленнєвий досвід допомагає туристичному менеджеру не тільки оцінити іншомовного співрозмовника та ситуацію, що склалася, а й продумати манеру своєї поведінки, щоб ефективно управляти комунікацією, створюючи при цьому сприятливі умови для спілкування й позитивного її завершення – придбання туристичного продукту.

Різна кількість учасників проблемного професійно орієнтованого спілкування передбачає вміння туризмознавця встановити контакт іншомовного мовленнєвого одноосібного й групового характеру.

Так, О. Б. Тарнопольський ввів поняття професійної соціально-комунікативної позиції, під якою розуміє множинність соціально-комунікативних ролей представника відповідної професії під час виконання ним посадових обов'язків [19, с. 104–105]. Автор стверджує, що вірогіднішою професійною соціально-комунікативною позицією студента нелінгвістичного ВНЗ є позиція “фахівець”. Ця позиція максимально відповідає тому виду професійної діяльності, яким із найбільшою ймовірністю займатиметься більшість випускників-бакалаврів. Вибір

професійної соціально-комунікативної позиції як основи для виділення змісту навчання ІМ професійного спрямування дає змогу чітко визначити ті професійні соціально-комунікативні ролі, які майбутньому туризмознавцю доведеться виконувати. Студенти нелінгвістичного ВНЗ готові до програвання ситуацій за ролями лише за умови, що тему проблемної професійно орієнтованої ситуації вони сприймають як особисто значущу і можуть пов'язати її зі своїми професійними потребами й особистісними цінностями. Таким чином, моделювання викладачем ситуацій з розподілом на ролі є нерозривним процесом, який допомагає майбутнім туризмознавцям ефективніше й швидше адаптуватися до професійної діяльності. Усі професійні соціально-комунікативні ролі знаходять своє практичне втілення у спілкуванні через ту його тематику і ситуації, які може охопити комунікант у межах своєї соціально-комунікативної позиції. Власне, теми та ситуації і є реальним репрезентантом соціально-комунікативних ролей, які об'єднуються в єдину професійну соціально-комунікативну позицію.

Невід'ємною складовою навчально-пізнавальної діяльності майбутнього працівника сфери міжнародного туризму є намір спілкування. Здійснення майбутнім туризмознавцем (у межах відповідної ролі та проблемної професійно орієнтованої комунікативної ситуації) комунікативних намірів пов'язане, безпосередньо, з потребами спільної професійної діяльності та спрямоване на обмін інформацією й вирішення виробничих завдань таких як: інформування про результати свого раціонального мислення з метою змінити уявлення про ті чи інші явища та ставлення до них; визначення проблемної ситуації та виокремлення предмета дослідження; обґрунтування вибору методів та матеріалу дослідження; виклад результатів спостережень; експертна оцінка проведеного дослідження; виклад отриманих результатів у формі, яка є доступною для майбутнього фахівця; встановлення й розвиток контактів з представниками іншомовного професійного середовища тощо [18, с. 139–147].

Виокремлені мовні та мовленнєві засоби, тексти, мовні знання, країнознавчі та лінгвокраїнознавчі знання прогнозують очікуваний розв'язок проблемної професійно орієнтованої ситуації. Мовний та мовленнєвий матеріал є інструментарієм, за допомогою якого відбувається навчання іншомовного спілкування. Формування комунікативних умінь можливе лише за умови опанування мовних засобів іноземної мови (фонем, графем, орфограм, лексичних одиниць, граматичних структур, засобів сполучуваності слів і зв'язку речень) [7, с. 61]. Як зазначає І. П. Задорожна, у цьому разі ідеться, з одного боку, про мінімум, тобто той набір мовного матеріалу, який є обов'язковим і комунікативно важливим для всіх студентів, а з іншого, про необмеженість мовних одиниць для оволодіння в процесі самостійної роботи за бажанням студента [5, с. 132].

Мовленнєвий матеріал містить зразки мовлення різних рівнів: від граматичної форми слова, словосполучення і речення і до тексту. До них належать кліше та формули мовленнєвого етикету як засоби вираження соціальної взаємодії і певних комунікативних намірів та дій: формули привітання (*Grüße dich / euch / Sie! Hallo! Guten Morgen / Tag / Abend!*), встановлення контакту (знайомства) (*Wie geht's dir (Ihnen)? / Wie geht's? Darf ich mich vorstellen? Freut mich, Sie zu sehen!*), прощання (*Auf Wiedersehen! Bis später / Bis bald! Einen schönen Tag noch! Danke, Sie auch!*), підтримання розмови (*Wirklich?! / Echt?! Entschuldigen Sie, wenn ich störe...; Darf ich? ... andererseits...; ... auf jeden Fall! Es ist notwendig ...*), запиту інформації (*Könnten Sie mir sagen? Was brauchen Sie? Wie bitte? Wie alt sind Sie? OK / Einverstanden?*), висловлення власної думки (*Es ist notwendig ...; meiner Meinung nach...; Mittelmäßig...; Mit Vergnügen! Im Ernst! Im Gegenteil! Warum nicht?*), оцінки (*Leidlich gut! Lecker! Nicht so gut.*), (не)згоди (*Ich auch nicht...; Es tut mir leid... aber...; Nein! Ok!*), заперечення (*Gern gescheh'n! Aber... / Keine Ursache! Aber... / Kein Problem! Aber...; Ich verstehe nicht...*), вибачення (*Entschuldigen Sie bitte ...; Verzeihung!*), вдячності (*Danke sehr! Danke schon! Danke vielmals! Danke bestens! Vielen Dank! Schönen Dank! Herzlichen Dank! Besten Dank! Heissen Dank!*), радості (*Willkommen! (Herzlichen*

*Glückwunsch! Viel Glück! / Alles Güte!*), захоплення (*Schön, Sie kennenzulernen! Natürlich / Gerne! Das macht nichts. Wirklich?! / Echt?! Vielleicht*), співчуття (*Es tut mir leid! Entschuldigen Sie / Verzeihung / Entschuldigung! Kann ich Ihnen helfen? Keine Angst! Ich verstehe*) [7, с. 62].

У процесі формування НПОК майбутнього туризмознавця необхідно залучати автентичні тексти відповідно до фахової тематики. Автентичність має реалізовуватися через зразки жанрів, що є характерними для майбутньої професійної діяльності працівників сфери міжнародного туризму, й відображати проблемність професійно орієнтованих ситуацій. При формуванні НПОК автентичні гіпертексти слугують основним джерелом засвоєння іншої лінгвокультури. Тому їх слід розглядати як цілісні автентичні об'єкти, що виконують комунікативну, прагматичну, когнітивну та епістемічну функції. Приклад гіпертексту можна представити так

#### Text 1

Viele Leute (1. Many people) in Deutschland verstehen (2. understand) Englisch und sprechen (3. speak) Englisch. Heute (4. Today) hat das Englische – in der amerikanischen Version – eine führende (5. leading) Position unter den Sprachen (6. languages) der Welt (7. world). Es beeinflusst (8. It influences) die anderen Sprachen. Auch im Deutschen findet man viele Wörter, die aus dem Amerikanischen kommen – zum Beispiel in der Sprache der jungen (9. young) Leute und in der Pop-Kultur (Kleidung (10. clothes); Musik; Lebensstil), aber (11. but) auch (12. also) im Sport, in den Medien und in den modernen Kommunikationstechnologien.

(Taken from "Deutsch is easy" web-site// <http://www.niemandsland.de>)

Середній набір ключових слів:

- |                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| 1. Viele Leute <i>Many people</i> | 7. Welt <i>world</i>                   |
| 2. verstehen <i>understand</i>    | 8. Es beeinflusst <i>It influences</i> |
| 3. sprechen <i>speak</i>          | 9. Jungen <i>young</i>                 |
| 4. Heute <i>Today</i>             | 10. Kleidung <i>clothes</i>            |
| 5. führende <i>leading</i>        | 11. Aber <i>But</i>                    |
| 6. Sprachen <i>languages</i>      | 12. Auch <i>Also</i>                   |

Ці слова як гіпертекстові посилання є синонімічними, оскільки в них збігаються ключові значення. Надамо короткий коментар до зазначеного вище. Ключові слова з тексту 1 за фахом німецькою мовою містять гіперпосилання на їх тлумачення англійською як першою ІМ. Таке сприйняття, як підтвердили результати нашого експериментального навчання, має позитивний характер з погляду прогресивності у процесі оволодіння двома і більше ІМ на основі залучення нових педагогічних технологій, що забезпечують розвиток різноманітних видів неформальної освіти й самоосвіти; орієнтують на використання в освітньому процесі педагогічно доцільних засобів інформаційних технологій.

При цьому ми погоджуємося з думкою вітчизняних та зарубіжних науковців про те, що поняття "мовні знання", як компонент предметного аспекту змісту формування НПОК, справді має певну термінологічну множинність. Так, у методичній літературі ми їх зустрічаємо в межах номенклатури "мовних знань", "мовного матеріалу", "знань мовного матеріалу" тощо. Проте в нашій науковій розвідці надалі ми будемо оперувати лише поняттям "професійно орієнтовані мовні знання", об'єднуючи в ньому зазначену вище термінологію.

Тому надалі під поняттям "професійно орієнтовані мовні знання" ми розуміємо множинне утворення, яке складається зі знань окремих елементів системи другої ІМ: фонетичних явищ, правил словотворення, лексичних одиниць, правил їх сполучення та вживання, граматичних форм і конструкцій, службових слів, термінології з фаху, знань різних способів висловлення думки в усній і письмовій формах тощо.

Невід'ємною складовою компонентного складу предметного аспекту змісту НПОК майбутніх туризмознавців є країнознавчі та лінгвокраїнознавчі знання. Адже формування НПОК майбутніх працівників сфери міжнародного туризму має бути пов'язане не лише з вивченням сучасного



життя й історії країни, мова якої вивчається, а й зі знаннями поглибленого фахового характеру, зокрема з оволодінням знаннями про її економічне, політичне та культурне життя, традиції і звичаї її народу. Без цих знань для майбутнього працівника сфери міжнародного туристичного менеджменту успішна реалізація іншомовної комунікації є неможливою: не володіючи знаннями про реальність країни, мовою якої здійснюється комунікація, не розуміючи менталітету своїх зарубіжних партнерів або користувачів туристичних послуг, майбутньому туризмознавцю не уникнути випадків, що можуть призвести до конфліктів у спілкуванні або незадовільного його завершення.

Ми вважаємо, що навчальні вміння як результат процесу формування НПОК майбутнього туризмознавця мають бути універсальними. Їхня універсальність полягає в якісній реалізації відповідних розумових дій майбутнім працівником сфери міжнародного туризму, необхідних для успішного функціонування будь-якої іншомовної проблемної професійно орієнтованої комунікації. Це самостійне використання різних прийомів пізнання, пошуку й фіксації інформації, самостійна семантизація мовних засобів, робота з довідковою літературою та літературою з фаху, а також здійснення самоосвіти та самоконтролю. Серед навчальних умінь ми також виділяємо вміння, пов'язані з інтелектуальними процесами в розвитку та становленні особистості майбутнього туризмознавця – це вміння, пов'язані з організацією навчальної діяльності та компенсаторні (стратегічні) вміння.

Перераховані вище компоненти змісту формування НПОК мають певну специфіку, яка відображається через призму місця та умов реалізації освітнього процесу (нелінгвістичний ВНЗ та освітній ступінь бакалавр, рівень володіння другою ІМ В2). Як уже зазначалося вище, особливу роль відіграє тематика автентичного матеріалу з фаху, яка дає змогу визначати в межах сфери міжнародного туризму й відповідних проблемних професійно орієнтованих ситуацій спілкування проявити характер мовного матеріалу, жанрові та стилістичні особливості текстів для формування НПОК майбутніх туризмознавців.

**Висновки.** Відбір змісту навчання варто здійснювати з урахуванням принципів необхідності та достатності, посиленої складності та доступності, вживаності і поширеності, відповідності інтересам студентів, а також принципів полілінгвізму та контрастивно-зіставного [13, с. 186–192; 14]. Такий підхід щодо формування НПОК у продуктивних видах МД майбутнього фахівця сфери міжнародного туризму в подальшому сприяє вербальному та невербальному професійно орієнтованому порозумінню громадян різних країн, забезпечує належний рівень їхнього культурного розвитку, який дає їм змогу вільно й комфортно почуватись у країні, мова якої вивчається (наприклад, під час проходження стажувань та виробничих практик тощо). Ми звернулися до номенклатури поняття “зміст навчання” з метою визначення складу предметного аспекту змісту формування НПОК майбутніх туризмознавців. За результатами критичного аналізу літератури з фаху ми дійшли висновків, що в контексті європейських освітніх тенденцій компетентнісного підходу, як досягнення західної педагогічної думки [3] щодо іншомовної підготовки майбутнього туризмознавця, німецька мова професійного спрямування виступає нині не лише безпосереднім засобом міжособистісної комунікації з фаху, а й (що не менш важливо) засобом професійно орієнтованого міжкультурного спілкування.

Ми конкретизували предметний аспект, який включає сфери, теми, ситуації спілкування, ролі, наміри, мовні та мовленнєві засоби, тексти, мовні знання, країнознавчі й лінгвокраїнознавчі знання, мовний матеріал, професійно орієнтовані знання та професійно орієнтований мовний і мовленнєвий матеріал.

Формування НПОК має здійснюватися, спираючись на новітні наукові знання, з урахуванням міждисциплінарних зв'язків, і сприяти різнобічному розвитку та становленню особистості студента нелінгвістичного ВНЗ. Предметний аспект змісту формування НПОК має бути достатньо широким і базуватись на тих темах культури другої ІМ, поведінки, які необхідні

для майбутнього фахівця в подальшій його професійній діяльності. Ключові теми з різних фахових дисциплін мають стати основою добору автентичних мовленнєвих матеріалів (автентичних текстів) для письмового та усного мовлення, за допомогою яких буде здійснюватись це навчання. Тексти мають бути типовими для дібраних тем і ситуацій спілкування. Адже за допомогою системи комунікативно орієнтованих вправ і завдань, спрямованих на формування мовленнєвих знань другою ІМ, автентичність текстів і сприятиме розвитку мовних знань майбутніх туризмознавців.

**Перспективи подальших наукових розвідок** ми вбачаємо у визначенні компонентного складу процесуального аспекту змісту формування НПОК.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова Ю. В. Методика формирования речемыслительных стратегий студентов на основе предъявления тексто-графической информации : Английский язык, неязыковое среднее специальное учебное заведение [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю. В. Архипова. – Тамбов, 2005. – 216 с.
2. Барбашева С. С. Обучение деловому английскому языку туристического профиля при углубленном овладении языком в старших классах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / С. С. Барбашева. – М., 2005. – 228 с.
3. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html> – Назва з екрану.
4. Вишнякова С. М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова // Словарь – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
5. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англomовною комунікативною компетенцією: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / І. П. Задорожна. – К., 2012. – 457 с.
6. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Е. Г. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
7. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ “Академія”, 2010. – 328 с.
8. Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – № 3. – С. 3–11.
9. Німецька мова професійного спілкування для вищих навчальних закладів / С. М. Амеліна, Л. С. Аззоліні та ін. – К. : Гете-інститут, 2014. – 137 с.
10. Окопна Я. В. Варіативна Програма “Ділова іноземна мова (за вибором студента)” для студентів за напрямом підготовки 6.140103 “Туризм” / Я. В. Окопна // Варіативна Програма “Ділова іноземна мова (за вибором студента)” для студентів за напрямом підготовки 6.140103 “Туризм”. – К. : НУХТ, 2013. – 37 с.
11. Окопна Я. В. Робоча Програма “Ділова іноземна мова (за вибором студента)” для студентів за напрямом підготовки 6.140103 “Туризм” / Я. В. Окопна // Робоча Програма “Ділова іноземна мова (за вибором студента)” для студентів за напрямом підготовки 6.140103 “Туризм”. – К.: НУХТ, 2013. – 37 с.
12. Окопна Я. В. Робоча програма нормативної навчальної дисципліни іноземна мова (за професійним спрямуванням) напрям підготовки 6.140103 “Туризм” / Я. В. Окопна // Робоча програма нормативної навчальної дисципліни іноземна мова (за професійним спрямуванням) напрям підготовки 6.140103 “Туризм”. – К.: НУХТ, 2013. – 37 с.
13. Окопна Я. В. Сучасні підходи до формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності майбутніх туристичних менеджерів / Я. В. Окопна // Наукові

записки. Серія “Психолого-педагогічні науки” (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – № 1. – 273 с. – С. 186–192.

14. Окопна Я. В. Цілі формування професійно орієнтованої компетентності у майбутніх працівників туристичної сфери німецькою мовою як другою іноземною / Я. В. Окопна // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / голов. ред. Райко В. В. – 2014. – Вип. 2. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2014\\_2\\_4.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2014_2_4.pdf)

15. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра напряму підготовки 6.140103 “Туризм” галузі знань 1401 “Сфера обслуговування”, кваліфікація: бакалавр з туризму 3414 “Фахівець з туристичного обслуговування”, 3414 “Екскурсовод”, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. – К., 2012. – 36 с.

16. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра напряму 6.140103 “Туризм” галузі знань 1401 “Сфера обслуговування” : наказ МОН України від 08.11.2010 № 1059 (зі змінами згідно з наказом Міністерства освіти і науки України, Міністерства України з питань надзвичайних ситуацій у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи та Державного комітету України з промислової безпеки, охорони праці та гірничого нагляду від 21.10.2010 № 969/922/216)

17. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра, спеціаліста, магістра галузі знань 1401 “Сфера обслуговування” напряму 140103 “Туризм”: вимоги до спеціалізованих лабораторій та кабінетів / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Науково-методична комісія зі сфери обслуговування. – К., 2011. – 12 с.

18. Сучасний студент у контексті особистісно-діяльнісного підходу: за результатами науково-методичних досліджень / О. Б. Бігич, М. М. Волошинова, М. С. Глазунов, Я. В. Окопна та інші // Колективна монографія за заг. і наук. ред. : Бігич О. Б. / – К. : Вид. центр КНЛУ, 2014. – 148 с. – С. 139–147.

19. Тарнопольский О.Б. Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02: “Методика обучения иностранным языкам” / О.Б. Тарнопольский. – Одесса, 1991. – 524 с.

20. Теорія і практика проведення позааудиторної роботи з іноземної мови: сценарії заходів французькою й іспанською мовами: Колективна монографія / Бігич О. Б., Майєр Н. В., Руснак Д. А. / за заг. і наук. ред. Бігич О. Б. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2016. – 111 с.

21. Федоренко О. М. Особливості компонентного складу змісту навчання іншомовного професійно-спрямованого спілкування / О. М. Федоренко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 108.1. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2013\\_1\\_108\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_35)

22. Холловой Дж. К., Тейлор Н. Туристический бизнес: Пер. с 7-го англ. изд. – К.: Знання, 2007. – 798 с.

23. Чуфарлічева А. Ю. Навчання майбутніх менеджерів туризму створення англійських туристичних проєктів / Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний ун-т. – К., 2010. – 335 с.

24. Шабаева Н. П. Профессионально-ориентированные учебно-речевые ситуации в подготовке специалистов для сферы туризма : На примере обучения английскому языку : дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. П. Шабаева. – Сходня, 2004. – 210 с.

25. Яковенко-Глушенкова Є. В. Теоретико-методичні засади формування професійно орієнтованої усномовленої комунікативної компетентності у майбутніх учителів французької мови : монографія / Є. В. Яковенко-Глушенкова. – Біла Церква : Видавець Пшонківський О. В., 2015. – 394 с.

*Стаття надійшла до редакції 10.10.2016*

## REFERENCES

1. Arхy`pova Yu. V. Metody`ka formy`rovany`ya rechemy`slы`tel`ny`x strategy`j studentov na osnove predъyavleny`ya teksto-grafy`cheskoj y`nformacy`y` : Angly`jsky`j yazyk, neyazykovoe srednee spetsy`al`noe uchebnoe zavedeny`e : dy`s... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Yu. V. Arхy`pova. – Tambov, 2005. – 216 s.
2. Barbasheva S. S. Obucheny`e delovomu angly`jskomu yazyku tury`sty`cheskogo profy`lya pry` uglublennom ovladeny`y` yazykom v starshy`x klassax : dy`s... kand. ped. nauk : 13.00.02 / S.S. Barbasheva. – M., 2005. – 228 s.
3. Bex I. D. Kompetentnisny`j pidxid u suchasnij osviti [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu : <http://www.ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>. – Nazva z ekranu.
4. Vy`shnyakova S. M. Professy`onal`noe obrazovany`e. Slovar`. Klyuchevыe ponyaty`ya, termы`ny, aktual`naya leksy`ka / S. M. Vy`shnyakova // Slovar` – M. : NMCz SPO, 1999. – 538 s.
5. Zadorozhna I. P. Teorety`ko-metody`chni zasady` organizaciyi samostijnoyi roboty` majbutnix uchy`teliv z ovolodinnya anglomovnoyu komunikaty`vnoyu kompetenciyeu: dy`s. ... dokt. ped. nauk: 13.00.02 / I. P. Zadorozhna. – K., 2012. – 457 c.
6. Metody`ka navchannya inozemny`x mov i kul`tur: teoriya i prakty`ka: pidruchny`k dlya stud. klasy`chny`x, pedagogichny`x i lingvisty`chny`x universy`tetiv / Bigy`ch O. B., Bory`sko N. F., Borecz`ka E. G. ta in. / za zagal`n. red. S. Yu. Nikolayevoyi. – K. : Lenvit, 2013. – 590 s.
7. Metody`ka navchannya inozemny`x mov u zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladax : pidruchny`k / L. S. Panova, I. F. Andrijko, S. V. Tezikova ta in. – K. : VCz “Akademiya”, 2010. – 328 s.
8. Nikolayeva S. Yu. Zmist navchannya inozemny`x mov i kul`tur u srednix navchal`ny`x zakladax. / S. Yu. Nikolayeva // Inozemni movy`. – 2010. – # 3. – S. 3 – 11.
9. Nimecz`ka mova profesijnogo spilkuvannya dlya vy`shhy`x navchal`ny`x zakladiv / S. M. Amelina, L. S. Azzolini ta in. – K. : Gete-insty`tut, 2014. – 137 s.
10. Okopna Ya. V. Variaty`vna Programa “Dilova inozemna mova (za vy`borom studenta)” dlya studentiv za napryamom pidgotovky` 6.140103 “Tury`zm” / Ya. V. Okopna // Variaty`vna Programa “Dilova inozemna mova (za vy`borom studenta)” dlya studentiv za napryamom pidgotovky` 6.140103 “Tury`zm” K.: NUXT, 2013. – 37 s.
11. Okopna Ya. V. Robocha Programa “Dilova inozemna mova (za vy`borom studenta)” dlya studentiv za napryamom pidgotovky` 6.140103 “Tury`zm” / Ya. V. Okopna // Robocha Programa “Dilova inozemna mova (za vy`borom studenta)” dlya studentiv za napryamom pidgotovky` 6.140103 “Tury`zm” K.: NUXT, 2013. – 37 s.
12. Okopna Ya. V. Robocha programa normaty`vnoyi navchal`noyi dy`scy`pliny` inozemna mova (za profesijny`m spryamuvannyam) napryam pidgotovky` 6.140103 “Tury`zm” / Ya. V. Okopna // Robocha programa normaty`vnoyi navchal`noyi dy`scy`pliny` inozemna mova (za profesijny`m spryamuvannyam) napryam pidgotovky` 6.140103 “Tury`zm”, K.: NUXT, 2013. – 37 s.
13. Okopna Ya. V. Suchasni pidxody` do formuvannya profesijno oriyentovanoyi inshomovnoyi komunikaty`vnoyi kompetentnosti majbutnix tury`sty`chny`x menedzheriv / Ya. V. Okopna // Naukovi zapy`sky`. Seriya “Psy`xologo-pedagogichni nauky`” (Nizhy`ns`ky`j derzhavny`j universy`tet imeni My`koly` Gogolya) / za zag. red.prof. Ye. I. Kovalenko. – Nizhy`n : NDU im. M. Gogolya, 2014. – # 1. – 273 s. – S. 186 – 192.
14. Okopna Ya. V. Cili formuvannya profesijno oriyentovanoyi kompetentnosti u majbutnix pracivny`kiv tury`sty`chnoyi sfery` nimecz`koyu movoyu yak drugoyu inozemnoyu / Ya. V. Okopna // Visny`k Nacional`noyi akademiyi Derzhavnoyi pry`kordonnoyi sluzhby` Ukrayiny` : elektron. nauk. fax. vy`d. / golov. red. Rajko V. V. – 2014. – Vy`p. 2. – Rezhy`m dostupu : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2014\\_2\\_4.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2014_2_4.pdf)

15. Osvitn`o-kvalifikacijna xaraktery`sty`ka bakalavra napryamu pidgotovky` 6.140103 "Tury`zm" galuzi znan` 1401 "Sfera obslugovuvannya", kvalifikaciya: bakalavr z tury`zmu 3414 "Faxivecz` z tury`sty`chnogo obslugovuvannya", 3414 "Ekskursvod", Ministerstvo osvity` i nauky`, molodi ta sportu Ukrayiny`. – K., 2012. – 36 s.
16. Osvitn`o-profesijna programa pidgotovky` bakalavra napryamu 6.140103 "Tury`zm" galuzi znan` 1401 "Sfera obslugovuvannya" : nakaz MON Ukrayiny` vid 08.11.2010 # 1059 (zi zminamy` zgidno z nakazom Ministerstva osvity` i nauky` Ukrayiny`, Ministerstva Ukrayiny` z py`tan` nadzvy`chajny`x sy`tuacij u spravax zaxy`stu naselennya vid naslidkiv Chornoby`l`s`koyi katastrofy` ta Derzhavnogo komitetu Ukrayiny` z promy`slovoyi bezpeky`, oxorony` praci ta gimy`chogo naglyadu vid 21.10.2010 # 969/922/216)
17. Osvitn`o-profesijna programa pidgotovky` bakalavra, specialista, magistra galuzi znan` 1401 "Sfera obslugovuvannya" napryamu 140103 "Tury`zm": vy`mogy` do specializovany`x laboratorij ta kabinetiv / Ministerstvo osvity` i nauky`, molodi ta sportu Ukrayiny`, Naukovo-metody`chna komisiya zi sfery` obslugovuvannya. – K., 2011. – 12 s.
18. Suchasny`j student u konteksti osoby`stisno-diyal`nisnogo pidxodu: za rezul`tatamy` naukovo-metody`chny`x doslidzhen` / O. B. Bigy`ch, M. M. Voloshy`nova, M. S. Glazunov, Ya. V. Okopna ta inshi // Kolekty`vna monografiya za zag. i nauk. red. : Bigy`ch O. B. / – K. : Vy`d. centr KNLU, 2014. – 148 s. – S. 139–147.
19. Tarnopol`sky`j O.B. Osnovy` opty`my`zacy`y` obucheny`ya y`nostrannomu yazyku v neyazykovom vuze: dy`s. ... d-ra ped. nauk: specz. 13.00.02: "Metody`ka obucheny`ya y`nostrannym yazykam" / O. B. Tarnopol`sky`j. – Odessa, 1991. – 524 s.
20. Teoriya i prakty`ka provedennya pozaaudy`tomoyi roboty` z inozemnoyi movy`: scenariyi zahodiv francuz`koyu j ispans`koyu movamy`: Kolekty`vna monografiya / Bigy`ch O. B., Majyer N. V., Rusnak D. A. / za zag. i nauk. red. Bigy`ch O. B. – K. : Vy`d. centr KNLU, 2016. – 111 s.
21. Fedorenko O. M. Osobly`vosti komponentnogo skladu zmistu navchannya inshomovnogo profesijno-spryamovanogo spilkuvannya / O. M. Fedorenko // Visny`k Chernigivs`kogo nacional`nogo pedagogichnogo universy`tetu. Pedagogichni nauky`. - 2013. - Vy`p. 108.1. – Rezhy`m dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2013\\_1\\_108\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_35)
22. Xollovej Dzh. K., Tejlor N. Tury`sty`chesky`j by`znes: Per. s 7-go angl. y`zd. – K.: Znannya, 2007. – 798 s.
23. Chufarlicheva A. Yu. Navchannya majbutnix menezheriv tury`zmu stvorennya anglo-movny`x tury`sty`chny`x proektiv / Dy`s. ... kandy`data ped. nauk: 13.00.02 / Ky`yivs`ky`j nacional`ny`j lingvisty`chny`j un-t. – K., 2010. – 335 s.
24. Shabaeva N. P. Professy`onal`no-ory`enty`rovannye uchebno-rechevye sy`tuacy`y` v podgotovke specy`aly`stov dlya sfery` tury`zma : Na pry`mere obucheny`ya angly`jskomu yazyku : dy`s... kand. ped. nauk : 13.00.08 / N. P. Shabaeva. – Sxodnya, 2004. – 210 s.
25. Yakovenko-Glushenkova Ye. V. Teorety`ko-metody`chni zasady` formuvannya profesijno oriyentovanoi usnomovlennyevoyi komunikaty`vnoyi kompetentnosti u majbutnix uchy`teliv francuz`koyi movy` : monografiya / Ye. V. Yakovenko-Glushenkova. – Bila Cerkva : Vy`davec` Pshonkivs`ky`j O. V., 2015. – 394 s.

*Received 10.10.2016*

УДК 371.124:811.111

## ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО КОМП'ЮТЕРНОГО КУРСУ ДЛЯ УДОСКОНАЛЕННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

Долина А. В.

*Київський національний лінгвістичний університет*

**Анотація.** У статті розглядаються особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови як другої іноземної над удосконаленням фонетичної компетентності. Наводиться визначення поняття “фонетична компетентність” та чинники, що впливають на її формування і вдосконалення. Розкриваються вимоги до сучасних навчальних засобів для організації самостійної роботи. Аналізується ефективність використання спеціального мультимедійного комп'ютерного курсу “Sound English” під час удосконалення фонетичної компетентності майбутніх учителів англійської мови як другої іноземної, зокрема його структури, рефлексивної моделі удосконалення фонетичної компетентності та підсистеми вправ, закладеної в його основу, та наводяться відповідні рекомендації.  
**Ключові слова:** фонетична компетентність, мультимедійний комп'ютерний курс, самостійна робота, друга іноземна мова, майбутні учителі англійської мови.

**Долина А. В. Киевский национальный лингвистический университет**

**Использование мультимедийного компьютерного курса для совершенствования фонетической компетентности будущих учителей английского языка как второго иностранного**

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности организации самостоятельной работы будущих учителей английского языка как второго иностранного по совершенствованию фонетической компетентности. Дается определение понятия “фонетическая компетентность”, и приводятся факторы, влияющие на ее формирование и совершенствование. Раскрываются требования к современным средствам организации самостоятельной работы. Анализируется эффективность использования специального мультимедийного компьютерного курса “Sound English” в процессе совершенствования фонетической компетентности будущих учителей английского языка как второго иностранного, в частности его структуры, рефлексивной модели совершенствования фонетической компетентности и подсистемы упражнений, заложенной в его основу, а также даются соответствующие рекомендации.

**Ключевые слова:** фонетическая компетентность, мультимедийный компьютерный курс, самостоятельная работа, второй иностранный язык, будущие учителя английского языка.

**Dolyna A. V. Kyiv National Linguistic University**

**Using Multimedia Computer Course to Improve Phonological Competence of Future Teachers of English as a Second Foreign Language**

**Abstract. Introduction.** The article deals with the peculiarities of organizing self-study work of future teachers of English as a second language. **Purpose.** To test the multimedia computer course “Sound English” (its structure, reflexive model of improving phonological competence and subsystem of exercises) in the process of teaching English as a second foreign language. **Methods.** Trying the multimedia computer course in the process of teaching English as a second language and analyzing the outcome. **Results.** Of all the language competences the lowest levels of mastery takes phonological competence. The key factors that influence phonological skills and cause fossilized pronunciation are: 1) limited time for teaching English as a second language; 2) a gap year between learning English at school and at the university; 3) individual psycho-physiological features of students; 4) lack of modern teaching and learning materials, especially for self-study work; 5) the first (Oriental) foreign language. It is proved that learning diary is an effective means for forming the professional part of phonological competence. The suggested structure and the complex of exercises of the multimedia computer course can be used for creating a similar course for forming phonological competence in self-study work. **Conclusion.** To sum up, the multimedia computer course “Sound English” can be recommended as the means for organizing self-study work of future teachers of English as a second language

**Key words:** phonological competence, multimedia computer course, self-study, second foreign language, English teachers-to-be.

**Постановка проблеми.** Визнання англійської мови (АМ) засобом іншомовної міжкультурної комунікації та виникнення загальної світової тенденції зниження вимог до фонетичної коректності мовлення на користь його зрозумілості зумовили необхідність звернути особливу увагу на рівень володіння фонетичною компетентністю (ФК) майбутніми учителями англійської мови як другої іноземної (ІМ2) та процес її формування і подальшого вдосконалення. Як зазначається у Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти [2] та Програмі з англійської мови для університетів/інститутів [4], ФК майбутніх учителів іноземної мови (ІМ) має досягти рівня С1-С2, що є необхідною умовою розвитку іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) та успішної професійної діяльності з метою ефективної підготовки учнів до участі в іншомовній міжкультурній комунікації. Водночас досвід роботи зі студентами, які вивчають АМ як ІМ2, та результати спостережень під час керівництва асистентською (педагогічною) практикою магістрантів дають змогу зробити висновок, що з усіх мовних компетентностей у переважній більшості студентів-філологів найгірше сформованою є саме ФК. Серед основних причин цього явища ми вбачаємо: 1) недостатню кількість аудиторних занять, що відводяться для викладання ІМ2 (від восьми протягом першого до чотирьох протягом останнього року навчання годин на тиждень); 2) вивчення ІМ2 з ІІ курсу, і як результат деформація фонетичних навичок (ФН) студентів, які почали вивчати АМ ще в школі; 3) індивідуальні психофізіологічні особливості; 4) відсутність сучасних навчальних матеріалів, зокрема для організації самостійної роботи (СР); 5) перша (східна) іноземна мова тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Під ФК ми розуміємо здатність індивіда адекватно розпізнавати на слух автентичне мовлення та коректно оформлювати власне висловлювання на основі фонетичних знань, слухо-вимовних та інтонаційних навичок та фонетичної усвідомленості, враховуючи вимовну норму ІМ, ситуацію спілкування, стилі та інші соціолінгвістичні особливості мовлення, а також забезпечувати підтримку функціонування зазначених навичок на необхідному рівні та здійснювати постійний самоконтроль процесу фонетичного оформлення мовлення [1, с. 17].

Як відомо, ФК, на відміну від інших мовних компетентностей, найбільше підлягає дії міжмовної інтерференції і потребує постійного цілеспрямованого удосконалення. Тому через відсутність у процесі вивчення ІМ2, зокрема на старшому ступені навчання, спеціально відведеного часу для роботи над ФК єдина можливість для майбутніх учителів працювати над покращенням своєї вимови полягає в організації СР з фонетики в рамках практичних занять з АМ. Водночас для успішної реалізації цього процесу необхідно підтримувати мотивацію студентів-бакалаврів, формувати їхню навчальну автономію, зокрема вміння ставити цілі та шукати способи їх досягнення, розвивати рефлексивний підхід до процесу оволодіння англійською вимовою, стимулювати бажання до подальшої роботи над усуненням залишкового акценту і, що не менш важливо, вчити їх свідомо та цілеспрямовано працювати над формуванням ФК учнів.

Проте у мовленні навіть досвідчених викладачів наявні стійкі відхилення від нормативної вимови, які виникають внаслідок явища фосилізації і складають залишковий акцент (рос. остаточный (В. О. Виноградов), англ. fossilized pronunciation (W. Acton)). Під залишковим акцентом, слідом за В. Ю. Кочубей [3, с. 24], ми матимемо на увазі сукупність стійких порушень нормативної вимови, що міцно закріпилися у мовленні мовця та яких важко позбутися.

Як свідчить практика викладання ІМ, використання аудіозаписів та джерел інформації на друкованих носіях недостатньо, щоб сформувати та підтримувати ФК майбутніх учителів на належному рівні. Тому слід використовувати сучасні засоби, які б давали змогу не лише чути і бачити носіїв мови, а й порівнювати власне мовлення з автентичним, забезпечували можливість зворотного зв'язку та самоконтролю, створювали атмосферу міжкультурного спілкування, зацікавлювали та підтримували мотивацію студентів. З огляду на це основним

засобом організації та проведення СР може бути мультимедійний комп'ютерний курс (МКК). Так, у попередніх дослідженнях [1] нами був розроблений і докладно описаний спеціальний МКК "Sound English" [5] для вдосконалення фонетичної компетентності майбутніх учителів АМ.

Беручи до уваги той факт, що до кінцевого рівня володіння ФК студентами, які вивчають англійську як ІМ2, висуваються такі самі вимоги, як і до першої (ІМ1), ми зробили висновок про необхідність перевірити на практиці доцільність та особливості використання вищезазначеного МКК у процесі вивчення ІМ2 (зокрема, структуру, рефлексивну модель удосконалення ФК та підсистему вправ, закладену в його основу), а також запропонувати необхідні зміни та доповнення, що і є метою статті.

**Основні результати дослідження.**

З огляду на те, що тематика практичних занять з АМ як ІМ1 і ІМ2 відрізняється, для проведення пробного навчання нами була обрана комплексна тема "Людина і закон", яка вивчається у рамках обох дисциплін і відповідає третьому модулю МКК (Man and Law). Розподіл навчального матеріалу МКК та його структура передбачають можливість починати роботу з будь-якого модуля без шкоди для процесу удосконалення цільової компетентності. Модуль має уніфіковану структуру, щоб полегшити для студентів процес навігації по МКК, і, у свою чергу, складається із вхідного та заключного тестів для визначення індивідуальної траєкторії навчання і порівняння результативності СР до та після опрацювання модуля, а також чотирьох циклів (Units). Для оптимізації процесу СР студентам також було запропоновано вести навчальний щоденник (My plans and achievements), що входить до додаткового блоку МКК.

З метою визначення послідовності опрацювання циклів (Units), що належать до одного модуля, студентам було запропоновано виконати вхідний тест і потім, на основі отриманих результатів, зафіксувати у щоденнику індивідуальну траєкторію навчальних дій. Студентам необхідно було записати власне мовлення (відповіді на запитання і читання вголос уривка тексту) та проаналізувати його щодо наявності випадків відхилення від вимовної норми.

Аналіз отриманих аудіозаписів власного мовлення та читання вголос відбувався шляхом заповнення таблиці самоспостереження, яка наводиться далі (див. рис. 1). У таблиці містяться дескриптори для всіх фонетичних явищ, розділених по циклах (Unit), робота над якими пропонується у цьому модулі. Студентам слід було прослухати власні записи і прийняти рішення щодо відповідності власної вимови твердженням дескрипторів і зафіксувати їх у таблиці. Таким чином, переглянувши таблицю самоспостереження, студенти могли почати СР над удосконаленням ФК з того циклу (Unit), що містив найменше позитивних відповідей на твердження, тобто було допущено найбільше вимовних помилок (траєкторія від складного до простого), або навпаки з того, в якому допущено найменше помилок (траєкторія від простого до складного).

Pronunciation peculiarities	First check		Last check	
	Reading	Speaking	Reading	Speaking
UNIT 9				
I use a parenthesis to express my attitude.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I pronounce a parenthesis as a separate tone unit in the sentence initial position.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I use the Low Rise to pronounce a parenthesis in the sentence initial position.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I pronounce a parenthesis in the sentence medial and final positions as the tail of the preceding tone unit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I pronounce the sound /ɪ/ correctly.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I pronounce the sound /ɪ/ long enough.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I pronounce the sound /æ/ clearly.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Рис. 1. Зразок таблиці самоспостереження для визначення послідовності СР з циклами МКК



Усі студенти обрали послідовність роботи, запропоновану в МКК. Це можна пояснити тим, що завдання на самоконтроль і самооцінювання, по-перше, виявилось новим для майбутніх учителів АМ як ІМ2. По-друге, виникли труднощі з розумінням самих дескрипторів фонетичних явищ, наведених ІМ. З огляду на це для подальшого використання такого типу завдань слід додатково включити до МКК термінологічний словник або (на вибір) дати студентам можливість читати дескриптори рідною мовою.

Розглянемо особливості роботи з циклами (Unit) мультимедійного курсу. Оскільки МКК розрахований на СР студентів над удосконаленням ФК, то, з метою підтримки навчальної мотивації останніх, цілі та завдання кожного циклу розкриваються у вигляді позитивного твердження: “У цьому циклі я можу” (In this unit I can). Приклад таких тверджень містить рис. 2.

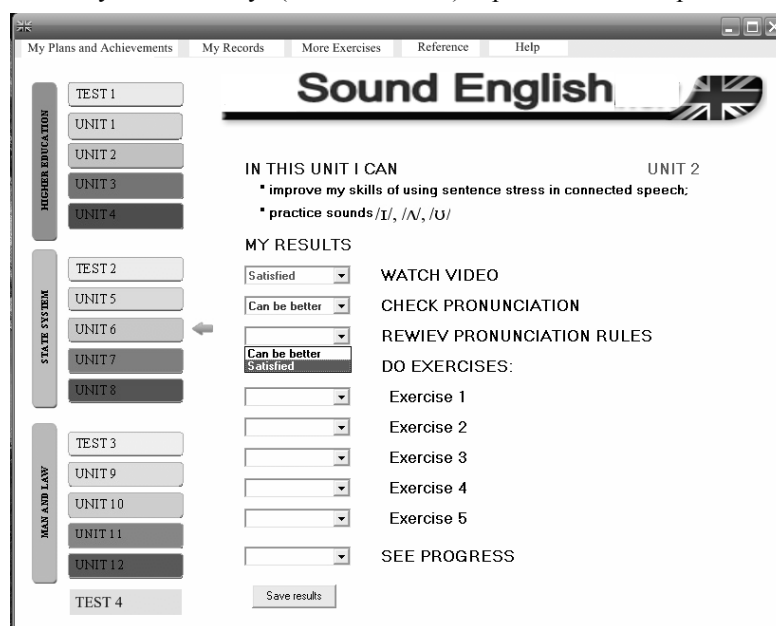


Рис. 2. Структура МКК і одного циклу (Unit)

Як зображено на рис. 2, ліворуч від кожної із вправ циклу розташована опція “My results”, яка передбачена для забезпечення студентів можливістю оцінити результативність й ефективність своєї навчальної діяльності. Після виконання будь-якої з вправ вони автоматично поверталися до змісту циклу (Unit) та обирали один із варіантів відповіді: “Задоволений результатами роботи” (Satisfied) або “Можуть бути кращі” (Can be better). Результати самооцінювання програма зберігала автоматично. Таким чином, повертаючись до змісту циклів, студенти могли через деякий час повторно виконати вправи, результатами яких вони залишилися незадоволені.

Розглянемо докладніше результати навчальної діяльності студентів на кожній зі стадій циклу (Unit) МКК “Sound English”. Послідовність стадій удосконалення ФК і відповідних завдань і вправ зумовлена екстраполяцією моделі рефлексивної діяльності вчителя, запропонованої Ф.Кортхагеном, на процес удосконалення ФК [1, с. 39].

*Перша стадія* удосконалення ФК (подача навчального матеріалу) реалізована у МКК у рубриці під назвою WATCH VIDEO. Цикл починається з перегляду тематичного відео з подальшою перевіркою його розуміння. Цей крок передбачено для того, щоб ввести студентів у ситуацію, тему і проблему циклу; продемонструвати функціонування відібраних фонетичних явищ у ситуації і контексті; продемонструвати соціокультурну специфіку теми / проблеми; повторити і розширити відповідний лексико-граматичний матеріал; стимулювати мотивацію

і первинну рефлексію щодо чинників, які ускладнюють сприйняття і розуміння ВФГ. Перевагами виконання вправ з використанням комп'ютера на цій стадії є: необмежена кількість переглядів; автоматизована перевірка тестів для контролю розуміння змісту ВФГ; використання звукових ключів.

Друга та третя стадії удосконалення фосилізованої вимови студентів (вживання цільових фонетичних явищ у монологічному мовленні або читанні вголос та самоконтроль, самоаналіз і рефлексія вихідного рівня сформованості ФК) реалізовані у мультимедійному курсі у рубриці під назвою CHECK PRONUNCIATION. Зміст CP студентів на цих стадіях полягає у записі власного монологічного мовлення або читання вголос та заповненні таблиці самоспостереження, яка розглядається нами як засіб самоконтролю та самооцінювання вимови, що містить ілюстративні дескриптори різних фонетичних явищ у стверджувальній формі. Студенти слухали аудіозаписи власного мовлення, приймали рішення щодо відповідності власної вимови дескрипторам відповідних фонетичних явищ і фіксували варіанти вибору у таблиці. Програма зберігала результати самооцінювання. Труднощі, що виникли в процесі виконання такого виду завдань, були описані вище.

Четверта стадія удосконалення ФК (самоконтроль, самоаналіз і усвідомлення рівня набутих ФЗ) співвідноситься у МКК з розділом REVIEW PRONUNCIATION RULES і реалізується у вигляді навчальної анкети. Навчальна анкета – це навчальний засіб у друкованій або електронній формі, який передбачає активізацію рефлексії процесу фонетичного оформлення мовлення та усвідомлення суттєвих аспектів вимови ІМ шляхом відповідей на сукупність прямих та непрямих питань та який дає змогу за рахунок повторюваності об'єктів поступово підвести студента до правильної відповіді, у разі подання нової інформації (див. рис. 3).

The image shows a screenshot of a software window titled "Task 6.3". The window contains the following text and questions:

**Task 6.3**  
The following task will enable you to check your knowledge of the sequence of tones in simple, complex and compound sentences and review some rules. Take the following test. (Note that there can be several correct answers for each question). On completing the task press Check.

1 Choose the correct pronunciation option.  
 In ↘ Westminster, an MP takes part in ↘ debates.  
 In ↗ Westminster, an MP takes part in ↘ debates.

2 Adverbial phrases at the beginning of a simple sentence are pronounced with  
 the Low Rise;  
 the High Fall;  
 the Rise-Fall.

3 Choose the correct pronunciation option.  
 They ↘ decide, how much money a school may ↗ get.  
 They ↗ decide, how much money a school may ↘ get.

4 A non-final clause if it's not completed is pronounced with  
 the Low Rise;  
 the High Fall;  
 the Rise-Fall.

5 Choose the correct pronunciation option.  
 It affects ↘ everyone, from 8 to ↘ 80.  
 It affects ↗ everyone, from 8 to ↘ 80.

6 An adverbial phrase is pronounced with the same nuclear tone as the previous tone unit if it expresses  
 an added comment;  
 a restriction;  
 new information;  
 a clarification.

7 Choose the correct pronunciation option.  
 An MP should take part in ↘ ↗ debates, ask ↘ ↗ questions, scrutinize ↘ ↗ legislation and ↘ vote.  
 An MP should take part in ↗ debates, ask ↗ questions, scrutinize ↗ legislation and ↘ vote.

8 Enumerated parts are pronounced with the Low Fall if  
 they are regarded as a separate items of interest;  
 there is more to be said.

At the bottom right of the window is a button labeled "Check".

Рис. 3. Зразок навчальної анкети

Результати навчальної діяльності та відгуки самих студентів свідчать про необхідність зняття труднощів шляхом введення дефініцій або підказок рідною мовою, які б з'явилися після наведення курсором миші на терміни, зазначені у навчальній анкеті. Така ситуація зумовлена недостатньою кількістю годин, які відводяться на викладання ІМ2, в результаті чого вдається сформувати лише навички артикуляції окремих звуків. Інтонаційні навички та навички коартикуляції звуків у зв'язному мовленні у переважній більшості студентів не сформовані взагалі. Таким чином, вправи на заповнення навчальної анкети рідною мовою слід вводити ще на початковому ступені вивчення ІМ2, з поступовим введенням термінів АМ.

*П'ята стадія* – на якій відбувається власне (ре-)автоматизація ФН – у МКК називається DO EXERCISES. Для того щоб кожен цикл мав чітку структуру і для підтримки мотивації студентів, ця рубрика циклу складається з п'яти вправ, проте більшість з них має кілька кроків, які власне кажучи, можна вважати окремими вправами (див. рис. 4). Оскільки інтонація несе більше смислове навантаження і суттєво впливає на вимову окремих звуків, то вправи розташовані у такій послідовності: для (ре-)автоматизації рецептивних інтонаційних навичок, рецептивних та репродуктивних артикуляційних навичок, продуктивних інтонаційних та артикуляційних навичок. Таким чином забезпечується перехід від супrasegmentного рівня до сегментного, від рецепції до продукції.

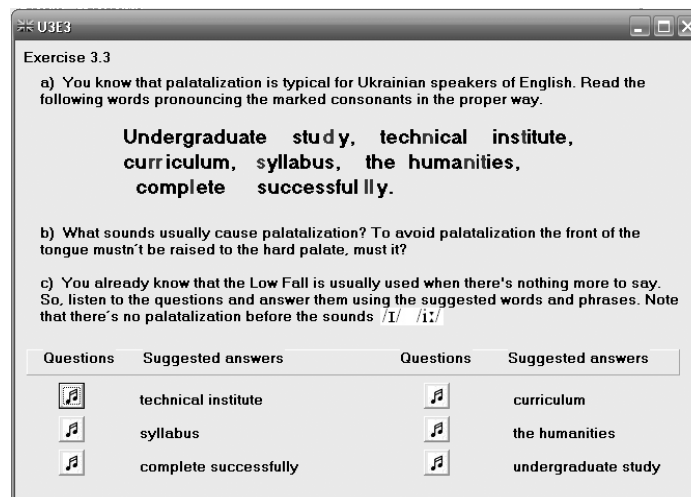


Рис. 4. Зразок тренувальної вправи

Ця власне тренувальна стадія СР над удосконаленням ФК не викликала особливих труднощів серед майбутніх учителів ІМ2 у зв'язку з тим, що усі типи та види вправ були знайомими студентам з попереднього ступеню навчання, і вони відзначили лише переваги їх виконання з використанням комп'ютера.

*Шоста та сьома стадії* (вживання цільових фонетичних явищ у говорінні або читанні вголос та самоконтроль, самоаналіз і рефлексія набутого рівня сформованості ФК) об'єднані у МКК у рубриці під назвою SEE PROGRESS. Для того щоб порівняти рівень сформованості ФН до та після опрацювання циклу, студенти знову записують власне мовлення у схожій ситуації спілкування та аналізують його за допомогою таблиці самоспостереження (тотожної тій, що використовувалася у рубриці CHECK PRONUNCIATION), потім заповнюють навчальний щоденник і порівнюють результати навчання.

Варто зазначити, що зміст завдань для говоріння дає змогу поглибити або розширити знання студентів з тем, які опрацьовуються на практичних заняттях з АМ. Таким чином, усунення залишкового акценту відбувається одночасно з удосконаленням ІКК.

На окрему увагу заслуговує додатковий блок МКК – *навчальний щоденник* (My plans and achievements). *Навчальний щоденник* – це друкований або електронний засіб навчання, що має форму таблиці, у результаті заповнення якої студенти вчать усвідомлювати свої дії у процесі навчальної діяльності, ставити цілі та завдання, планувати свою діяльність, здійснювати рефлексію процесу навчання [1, с. 49].

Як було обґрунтовано у наших попередніх дослідженнях [1], у результаті заповнення *щоденника* (My plans and achievements) студенти вчать усвідомлювати свої дії у процесі навчальної діяльності, ставити цілі та завдання, планувати свою діяльність, здійснювати рефлексію процесу навчання, а також опосередковано готуються до подальшої педагогічної практики шляхом формування професійного компонента ФК. Приклад заповненого навчального щоденника зображено на рис. 5.

Unit 7 (ритм, інтонація ствердження та хезитації, вимова приголосних у кінцевій позиції)	
1. Я планую виконати завдання і надіслати звіт викладачеві до	(запишіть дату) 29.10.2010
2. За результатами виконання CHECK PRONUNCIATION мені слід працювати над удосконаленням вимови наступних фонетичних явищ:	(виділіть маркером та / або запишіть власну відповідь) • вживання Fall-Rise; • вживання Low Fall; • вимова ритмічних груп; • редукція ненаголошених голосних; • вимова дзвінків приголосних у кінцевій позиції
3. У результаті виконання REVIEW PRONUNCIATION RULES для мене виявилася новою інформація про:	(запишіть власну відповідь) Кожне слово, яке починається з голосної, вимовляється злито з попереднім
4. MY RESULTS свідчить про те, що: • успішно було виконано (Satisfied): • виникли труднощі з виконанням (Can be better):	(запишіть власну відповідь) • усі завдання крім exercise 7.1 •
5. За результатами порівняння CHECK PRONUNCIATION та SEE PROGRESS мені ще слід працювати над:	(запишіть власну відповідь) Тим, щоб не оглушувати дзвінки приголосні у кінці слова
6. Мені вдалося вчасно виконати усі заплановані завдання	(позначте маркером варіант відповіді) • ТАК 😊 • НІ 😞

Рис. 5. Зразок заповненого навчального щоденника (My plans and achievements)

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, розглянутий нами МКК “Sound English” може бути рекомендованим як основний засіб навчання для організації СР майбутніх учителів АМ як другої іноземної над удосконаленням ФК з урахуванням усіх вищезазначених зауважень та рекомендацій. Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у необхідності розробки аналогічного МКК для формування ФК на початковому ступені навчання АМ як другої іноземної.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Долина А. В. Методика вдосконалення фонетичної компетенції у майбутніх учителів англійської мови у самостійній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Долина Аліна Василівна. – К., 2011. – 274 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Кочубей В. Ю. Особливості вимовного акценту в англійському мовленні українців: фонетичний та фонологічний аспекти : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Кочубей Вікторія Юріївна. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2006. – 248 с.

4. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання) : Проект / [Ніколаєва С. Ю., Соловей М. І. (керівники), Головач Ю. В. та ін.] – К. : The British Council, 2001. – 246 с. – англ.
5. Dolyna A. Sound English. [Електронний ресурс] : Мультимедійний комп'ютерний курс для самостійної роботи студентів над удосконаленням фонетичної компетентності / А. Dolyna. – К. : Ленвіт, 2014. – 1 електр. опт. диск (CD-ROM)

*Стаття надійшла до редакції 01.10.2016*

#### **REFERENCES**

1. Dolyna A. V. Metodyka vdoskonalennia fonetychnoi kompetentsii u majbutnikh uchyteliv anhlijs'koi movy u samostijnij roboti : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Dolyna Alina Vasylivna. – K., 2011. – 274 s.
2. Zahal'noievropejs'ki Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / [naukovyj redaktor ukrains'koho vydannia doktor ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva]. – K. : Lenvit, 2003. – 273 s.
3. Kochubej V. Yu. Osoblyvosti vymovnoho aktsentu v anhlijs'komu movlenni ukrainsiv: fonetychnyj ta fonolohichnyj aspekty : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.04 / Kochubej Viktoriia Yuriivna. – Kirovohrad : RVTs KDPU im. V.Vynnychenka, 2006. – 248 s.
4. Prohrama z anhlijs'koi movy dlia universytetiv / instytutiv (p'iatoryrichnyj kurs navchannia) : Proekt / [Nikolaieva S. Yu., Solovej M. I. (kerivnyky), Holovach Yu. V. ta in.] – K. : The British Council, 2001. – 246 s. – anhli.
5. Dolyna A. Sound English. [Elektronnyj resurs] : Mul'tymedijnyj komp'iuternyj kurs dlia samostijnoi roboty studentiv nad udoskonalenniam fonetychnoi kompetentnosti / A. Dolyna. – K. : Lenvit, 2014. – 1 elektr. opt. dysk (CD-ROM)

*Received 01.10.2016*

УДК 378.147.811.111

## СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ НАУКОВОЇ ДУМКИ З ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ

Фабрична Я. Г.

Київський національний лінгвістичний університет

**Анотація.** У статті представлено аналіз сучасного стану розвитку наукової думки з проблеми навчання майбутніх філологів письмового перекладу. У ході критичного аналізу дисертаційних досліджень останнього десятиріччя автором визначено методичні проблеми відповідного навчання та шляхи їх вирішення; узагальнено позитивний досвід науковців з метою його врахування в процесі розробки методики навчання майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованого письмового двостороннього перекладу; виокремлено питання, які залишаються невирішеними, потребують пошуку досконаліших шляхів вирішення або ретельного перегляду з позицій сучасних досягнень психології мовленнєвої діяльності, методики навчання іноземних мов і культур, теорії та практики перекладу.

**Ключові слова:** майбутні філологи, письмовий переклад, досвід науковців.

**Фабричная Я. Г. Киевский национальный лингвистический университет**

**Развитие научной мысли по проблеме обучения будущих филологов письменному переводу на современном этапе**

**Аннотация.** В статье представлен анализ развития современной научной мысли по проблеме обучения будущих филологов письменному переводу. В ходе критического анализа диссертационных исследований последнего десятилетия автором определены методические проблемы соответствующего обучения и пути их решения; обобщен положительный опыт ученых с целью его учета в процессе разработки методики обучения будущих преподавателей английского языка профессионально ориентированному письменному двустороннему переводу; выделены вопросы, которые остаются нерешенными, требуют поиска более совершенных путей решения или переосмысления с позиций современных достижений психологии речевой деятельности, методики обучения иностранным языкам и культурам, теории и практики перевода.

**Ключевые слова:** будущие филологи, письменный перевод, опыт ученых.

**Fabrychna Ya. G. Kyiv National Linguistic University**

**The Current State of Scientific Thought on Teaching Translation to Students of Language Departments**

**Abstract. Introduction.** The article analyses the current state of scientific thought on teaching translation to students of language departments. The results of the analysis of papers of the last decade are going to be considered in the process of the development of the methodology of teaching profession specific bilateral translation to student teachers of English in the master's programme. **Purpose** of the research is to define the methodological problems of teaching translation to students of language departments and their solutions; summarize best practices of researchers; highlight the problems that remain at issue, require reviewing and new approaches in compliance with modern achievements of psychology of language activity, methods of foreign languages and cultures teaching, theory and practice of translation. **Methods.** Review of practices of Ukrainian and foreign researchers of the last decade dealing with problems of teaching translation to students of language departments. **Results.** According to the generally held views, theoretical background to the developing methods of teaching translation to students of language departments is scientific excellence in the fields of theory and practice of translation, study of translation competence structure and contents, methods of teaching translation; translation is defined a language activity; the aim of teaching translation is the development of competence in translation. Researchers succeeded in: determining psycholinguistic features of the process of translation as well as translator's activity in terms of intercultural communication; identifying stylistic features of texts that are the subject of study in translation learning; selecting materials; developing learning activities and assessment criteria for target text; shaping motivation to master translation. However, although some attempts to determine the components of competence in translation are made, there is no consensus on its structure and contents among researchers. In particular, there are differences regarding the number and range of content components, terminological diversity, mixing the contents of certain concepts. **Conclusion.** Methodological problems of teaching translation to students of language departments which require reviewing and new approaches are: definition, structure and contents

of competence in translation; range of knowledge, skills, communicative abilities and attitudes; levels of translation proficiency, its assessment criteria and diagnostic tools; learning activities for all the translation competence components development and improvement.

**Key words:** students of language departments, translation, practices of researchers.

**Постановка проблеми.** Процес інтеграції вищої освіти України у світовий освітньо-професійний простір обумовлює актуальність питання навчання майбутніх викладачів англійської мови (АМ) професійно орієнтованого письмового двостороннього перекладу (ПДП). Проте розробка ефективної методики відповідного навчання неможлива без урахування досвіду науковців, які займалися вирішенням проблем навчання майбутніх філологів письмового перекладу (ПП).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Інтерес до перекладацької діяльності як складової професійної компетентності сучасних фахівців зумовив появу низки дисертаційних досліджень, автори яких, на основі аналізу досвіду попередників, пропонують шляхи вирішення питань навчання студентів мовних ВНЗ різних видів і типів ПП: художнього [6], суспільно-політичного [20], науково-технічного [1; 14], комерційних листів [16], інституційного дискурсу [19]. Зазначимо, що критичний аналіз шляхів вирішення проблем навчання майбутніх філологів ПП з метою їх урахування в процесі розробки методики навчання майбутніх викладачів АМ професійно орієнтованого ПДП залишається поза увагою дослідників.

**Мета статті** – проаналізувати сучасний стан розвитку наукової думки з проблеми навчання ПП майбутніх філологів, який знайшов своє відображення у дисертаційних дослідженнях останнього десятиріччя. **Завдання статті:** визначити проблеми навчання ПП та шляхи їх вирішення; узагальнити позитивний досвід науковців з метою його врахування в процесі розробки методики навчання майбутніх викладачів АМ професійно орієнтованого ПДП; виокремити питання, які залишаються невирішеними, потребують пошуку досконаліших шляхів вирішення або ретельного перегляду з позицій сучасних досягнень психології мовленнєвої діяльності, методики навчання іноземних мов і культур (ІМіК), теорії та практики перекладу.

**Основні результати дослідження.** Розпочнемо із загальних тенденцій у дослідженнях методичних проблем навчання ПП. По-перше, теоретичним підґрунтям для розроблення методик навчання ПП є роботи науковців у галузі теорії та практики перекладу (Алексеева І. С., Бархударов Л. С., Брандес М. П., Бреус Є. В., Гак В. Г., Зимня І. О., Казакова Т. А., Кияк Т. Р., Коваленко А. Я., Комісаров В. Н., Корунець І. В., Латишев Л. К., Міньяр-Белоручев Р. К., Мірам Г. Е., Провоторов В. І., Пумпянський О. Л., Я. І. Рецкер, Тюленев С. В., Халеева І. І., Цвілінг М. Я., Чернов Г. В., Чужакін А. П., Швейцер О. Д., Белл Р. (R. Bell), Гарріс Б. (B. Harris), Гуртадо А. А. (A. A. Hurtado), Найда Ю. (E. Nida) Норд К. (C. Nord), Шервуд Б. (B. Sherwood), Шрев Г. (G. Shreve), Штольце Р. (R. Stolze), дослідників структури і змісту компетентності у ПП (Гавриленко Н. М., Комісаров В. Н., Латишев Л. К., Провоторов В. І., Сахарова Н. С., Швейцер О. Д., Белл Р. (R. Bell), Вілс У. (W. Wilss), Норд К. (C. Nord), Пім А. (A. Pym), Шрев Г. (G. Shreve), фахівців з питань методики навчання перекладу (Карабан В. І., Комісаров В. Н., Латишев Л. К., Провоторов В. І., Сафонова В. В., Черноватий Л. М.). По-друге, ПП визначається особливим видом мовленнєвої діяльності, який представляє собою процес опосередкованого міжкультурного спілкування з метою передати зміст мовного твору засобами іншої мови, при якому сприйняття тексту відбувається візуально, а оформлення перекладу фіксується у письмовому вигляді. По-третє, головною метою навчання ПП є формування письмової перекладацької компетентності (надалі компетентність у ПП). Визначені положення є підґрунтям для вирішення таких проблем нашого дослідження, як розгляд психолінгвістичних передумов навчання майбутніх викладачів АМ професійно орієнтованого ПДП і визначення структури та змісту професійно орієнтованої компетентності майбутніх викладачів АМ у ПДП текстів з методики навчання ІМіК.

Навчання майбутніх філологів різних типів і видів ПП (відповідно до лінгвістичної класифікації за функціональними стилями [3; 8; 11; 13; 18]) присвячено низку досліджень. Так, шляхи вирішення питання навчання майбутніх перекладачів художнього перекладу розглядаються у дослідженні Ю. В. Іванової (2005) [60]. Авторка докладно обґрунтовує свій підхід до навчання ПП як виду міжкультурної мовленнєвої діяльності та наголошує на необхідності врахування культурологічних особливостей художнього перекладу в процесі формування компетентності у ПП. Важливим у контексті нашого дослідження є висновок науковця щодо необхідності врахування особливостей процесу міжкультурної комунікації і професійної спрямованості підготовки майбутніх філологів до міжкультурного посередництва в рамках дисциплін мовного циклу.

Проблемі навчання суспільно-політичного ПП на мовному факультеті присвячена робота С. В. Трофімової (2004) [20]. Визначаючи ПП як особливий вид мовленнєвої діяльності, необхідною умовою навчання якого є володіння писемним мовленням, дослідниця стверджує, що формування компетентності у ПП передбачає безпосередню опору на матеріали, висновки і положення сучасних досліджень лінгвістики тексту. Серед завдань, які вирішуються в ході наукового дослідження, на увагу заслуговують: виявлення особливостей суспільно-політичного ПП; аналіз стилістичних характеристик та лексичного складу суспільно-політичних текстів; визначення номенклатури навичок і вмінь суспільно-політичного ПП, серед яких авторка виділяє навички ідентифікації та породження мовленнєвих моделей і, як основну, навичку переключення, та пропонує формувати її за тематичним принципом; виділення етапів навчання суспільно-політичного ПП; розробка комплексу вправ для формування навичок та розвитку вмінь суспільно-політичного ПП. Ми поділяємо думку С. В. Трофімової щодо важливості формування навичок ідентифікації (під час читання тексту оригіналу (ТО) та породження (під час відтворення інформації у тексті перекладу (ТП) мовленнєвих моделей у процесі навчання ПП, але не погоджуємось із терміном “навичка переключення”, оскільки переключення з однієї мови на іншу, з одного культурного коду на інший одні фахівці відносять з теорії та практики перекладу до психологічних якостей і особистісних характеристик [9], а інші до психофізіологічних механізмів [4]. Слідом за Л. М. Черноватим вважаємо, що під цим поняттям необхідно розуміти навички, що забезпечують переключення з однієї мови на іншу, з одного культурного коду на інший [21, с. 74].

Шляхи вирішення проблем навчання *науково-технічного ПП* запропоновано О. Є. Аксьоною [1] та О. С. Ніколаєвою [14]. О. Є. Аксьонова (2006) [1] розробляє методику навчання ПП *англомовних філологічних текстів* російською мовою. Позиція дослідниці щодо навчання ПП як аспекту навчання іноземної мови (ІМ) відповідає нашому уявленню про компетентність у ПП як складової професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності (ІКК). Проте підхід науковця до визначення змісту компетентності у ПП вважаємо обмеженим, оскільки О. Є. Аксьонова виділяє лише перекладацькі вміння, залишаючи поза увагою навички, знання та певні комунікативні здібності (КЗ) особистості, необхідні для здійснення ПП. Запропоновані авторкою опис рівнів володіння філологами-русистами двомовними вміннями у ПП від В1 до С2 та мовний портфель студента-філолога, призначення якого – відображати динаміку розвитку перекладацьких умінь, є релевантними для досягнення цілей нашого дослідження в аспекті пошуку засобів діагностики рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності майбутніх викладачів АМ у ПДП, розробки дескрипторів загальної характеристики зазначеної компетентності, вмінь професійно орієнтованого ПДП зокрема.

Питання навчання ПП *наукових текстів* вирішує О. С. Ніколаєва (2010) [14]. Об'єктом навчання ПП студентів магістратури, майбутніх перекладачів дослідниця обирає формування етимологічної компетентності у ПП, до складу якої включає знання про походження, функціональні особливості та первинне значення загальноживаних слів і термінів, навички



та вміння перекладу термінів. Наступний крок О. С. Ніколаєвої у дослідженні проблеми – виділення етапів формування етимологічної компетентності: доперекладацького, перекладацького та післяперекладацького. На наш погляд, запропоновані авторкою етапи відповідають етапам роботи з текстом під час його ПП. Ми погоджуємося з тим, що формування етимологічної складової компетентності у ПП у процесі відповідного навчання має важливе значення, хоча і не розділяємо думки дослідниці щодо її пріоритетності перед іншими складовими. Вважаємо, що запропоновані науковцем різноманітні вправи, наприклад: етимологічний аналіз, диференціація, порівняльно-історичне зіставлення, типологічна класифікація наукових термінів, підбір еквівалентів, застосування трансформацій, оцінка адекватності підібраних еквівалентів, порівняння комунікативної та прагматичної функцій ТО і ТП тощо заслуговують на увагу в процесі розробки системи вправ для формування професійно орієнтованої компетентності майбутніх викладачів АМ у ПДП. Для вирішення питання оцінювання письмових перекладів значущими є визначені О. С. Ніколаєвою критерії “адекватності перекладу”, “обумовленості вибору прийомів перекладу прагматичними завданнями ТО”, “збігу реакції читача на ТО та ТП”, “інтегративності та продуктивності перекладацьких умінь”.

Т. Д. Пасічник (2011) [16] досліджує проблему навчання майбутніх філологів ПДП *комерційних листів*. На нашу думку, запропонована науковцем модель процесу ПДП може бути покладена в основу визначення психолінгвістичних особливостей процесу ПДП текстів з методики навчання ІМіК. Вагомими для розробки методики навчання професійно орієнтованого ПДП є шляхи вирішення Т. Д. Пасічник питань, пов’язаних із визначенням лінгвістичних особливостей англійських та українських комерційних листів у зіставному аспекті, створенням типології труднощів ПДП комерційних листів, відбором корпусу навчальних текстів. З огляду на специфіку навчання майбутніх викладачів АМ професійно орієнтованого ПДП у межах навчальної дисципліни “Практика усного та писемного мовлення першої ІМ”, вважаємо необхідним урахувати підхід Т. Д. Пасічник до виділення етапів навчання, створення системи вправ для формування у майбутніх перекладачів компетентності в ПДП комерційних листів та розробки моделі навчання в ході вирішення аналогічних питань, оскільки методика Т. Д. Пасічник передбачає проведення відповідного навчання серед студентів перекладацького відділення в межах практичного курсу ІМ. Важливим для нашого дослідження є і те, що, розглядаючи питання структури та змісту компетентності у ПДП, авторка виділяє знання, навички та вміння в якості складових зазначеної компетентності та наголошує на необхідності формування компетентності у ПДП на основі мовних, мовленнєвих, лінгвосоціокультурної у рідній та іноземній мовах, базової перекладацької компетентностей. Ми погоджуємося з думкою дослідниці з приводу того, що центральне місце серед компонентів зазначеної компетентності посідають уміння аналізувати ТО, реалізовувати переклад, оцінювати та редагувати ТП, але, на наш погляд, запропонований підхід до визначення структури та змісту компетентності у ПДП хоча і враховує сучасне трактування поняття “компетентність”, але все ж таки є обмеженим у зв’язку з ігноруванням КЗ виконувати перекладацьку діяльність.

На важливості розвитку КЗ до перекладацької діяльності як компонента компетентності у ПП наголошується в роботі Л. П. Тарнаєвої (2011) [19], яка пропонує шляхи вирішення проблеми навчання майбутніх перекладачів трансляції культурно-специфічних концептів *інституційного дискурсу*. Надана науковцем характеристика креативно-когнітивної діяльності перекладача та уточнене нею поняття “міжкультурного ділового спілкування” можуть бути враховані в процесі визначення ролі та завдань перекладача фахових текстів в аспекті міжкультурної професійної комунікації в галузі навчання ІМіК.

Отже, як свідчать представлені вище результати аналізу, автори розроблених методик навчання ПП хоча і визначають формування компетентності у ПП метою відповідного навчання, однак по-різному підходять до вирішення питання її структури та змісту.

Розглянемо досягнення науковців, які наголошують, що основою формування компетентності у ПП мають бути складові *мовних компетентностей* [5; 7; 14; 17; 20]. Результати зазначених досліджень можуть сприяти вирішенню питання визначення мовленнєвих навичок професійно орієнтованого ПДП текстів з методики навчання ІМіК і розробки вправ для їх формування та вдосконалення.

Так, формуванню *граматичної компетентності* у ПП присвячена робота І. І. Данилової (2004) [5]. У ході дослідження авторка визначає культурологічні основи навчання ПП модальних дієслів, здійснює зіставний аналіз модальності в англійській та російській мовах і доводить, що переклад англійських модальних дієслів російською мовою представляє лінгвокультурологічну трудність. Ці результати заслуговують на увагу, оскільки категорія модальності є характерною рисою текстів з методики навчання ІМіК.

Методика навчання ПП англійських фразових дієслів студентів перекладацьких відділень, яка пропонується у науковому доробку М. С. Перевьорткіної (2010) [17], також спрямована на формування складових *граматичної компетентності* у ПП. Висновок дослідниці про необхідність формування компетентності у ПП паралельно з іншими складовими ІКК (лінгвістичної, лінгвосоціокультурної (соціолінгвістична у М. С. Перевьорткіної) та навчально-стратегічної (компенсаторна у М. С. Перевьорткіної) підтверджує нашу думку щодо визначення зазначеної компетентності як складової ІКК. Значущим для вирішення проблеми структури та змісту компетентності у ПП є те, що науковець розглядає зазначену компетентність як готовність студентів на основі сукупності певних знань, умінь, навичок і здібностей успішно вирішувати професійні перекладацькі завдання. Важливим надбанням, що також заслуговує на увагу з позицій нашого дослідження, є розробка критеріїв оцінки *змістовного аспекту та мовного оформлення* ТП.

Проблема формування складових *лексичної компетентності* у ПП вирішується Н. С. Казанцевою (2010) [7], яка наголошує, що основою компетентності у ПП є лексико-семантичний аспект перекладацького аналізу ТО. В контексті нашого дослідження цікавим є методичне моделювання навчального процесу, представлене дослідницею, яке спрямоване на організацію роботи майбутніх перекладачів з лексичними одиницями (ЛО) в ході перекладацького аналізу ТО та редагування ТП. Погоджуємося із зауваженнями Н. С. Казанцевої про необхідність розробки чітких вимог до робіт студентів і критеріїв їх оцінки та вважаємо, що використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) забезпечить відтворення в процесі навчання основних параметрів діяльності перекладачів, а такі способи підвищення мотивації до навчання, як використання інноваційних технологій, створення ситуацій успіху та дружньої робочої атмосфери на заняттях, сприятимуть ефективності відповідного навчання.

На важливості використання засобів ІКТ для пошуку необхідної інформації в мережі Інтернет, оформлення ТП в комп'ютерному текстовому редакторі, користування електронними словниками та системами автоматичного перекладу наголошує Є. В. Ожегова (2012) [15] – авторка методики формування *лінгвоінформаційної самостійності* майбутніх перекладачів. У ході розробки методик навчання ПП вважаємо за доцільне врахувати результати дослідження лінгвоінформаційної самостійності майбутніх перекладачів, що представлена сукупністю інформаційного, психологічного та професійного компонентів, і яка виражається у готовності і здатності майбутніх перекладачів до самоорганізації, саморозвитку і неперервної самоосвіти. Зміст інформаційного компонента, до якого авторка відносить аналіз професійної інформації, в ході якого приймаються рішення щодо використання методик пошуку, отримання, узагальнення, систематизації, уточнення та передачі професійної інформації, вважаємо необхідним врахувати в процесі відбору організаційних умінь та стратегій професійно орієнтованого ПДП. Психологічний компонент, який передбачає готовність і здатність майбутніх перекладачів

до самовдосконалення, підвищення власного культурного рівня, кваліфікації і майстерності, брати на себе відповідальність, критично оцінювати власні переваги і недоліки, обирати шляхи саморозвитку тощо, має безпосереднє відношення до КЗ здійснювати писемну перекладацьку діяльність. Виділені дослідницею знання системи професійних норм і цінностей, способів діяльності в процесі вирішення різних за характером і рівнем складності професійних завдань (професійний компонент) є релевантними для відбору фонових і предметних знань професійно орієнтованого ПДП. Важливе значення для визначення прийомів організації процесу навчання майбутніх викладачів АМ професійно орієнтованого ПДП, на нашу думку, мають етапи формування компонентів лінгвоінформаційної самостійності: 1) репродуктивно-наслідувальний етап, в ході якого викладач ставить завдання, що виконуються спільно зі студентом; 2) пошуково-виконавчий етап, під час якого викладач ставить завдання, а студент самостійно їх виконує; 3) творчий етап, мета якого полягає у тому, що студент сам ставить завдання і сам приймає відповідні рішення щодо організації власної навчальної та перекладацької діяльності.

Важливим для вирішення питання відбору лінгвосоціокультурних умінь і фонових знань професійно орієнтованого ПДП вважаємо науковий доробок С. А. Королькової (2006) [10], оскільки дослідниця пропонує шляхи вирішення питання удосконалення соціокультурної компетентності у ПП, до складу якої включає знання соціокультурних пресупозицій інофонного лінгвосоціуму, вміння їх знаходити і розуміти, підбирати для їх передачі перекладацькі прийоми, що відповідають типу тексту. Визначення авторкою поняття “перекладацької стратегії” як алгоритму перекладацьких дій, які включають перекладацький аналіз ТО, аналітично-варіативний пошук і контрольню-корекційний аналіз ТП, є релевантним для визначення послідовності дій перекладача в ході виконання ПП. Заслужують на увагу запропоновані С. А. Корольковою вправи на розвиток умінь застосовувати перекладацькі прийоми, визначати їх доречність і вмотивованість, аналізувати та редагувати ТП.

Проблема опанування *перекладацької стратегії* також розглядається К. Г. Бабаскіною (2011) [2]. Науковець стверджує, що в основі перекладацької стратегії лежать уміння студентів-перекладачів здійснювати всебічний аналіз текстів різних стилів до перекладу в цілях перекладу, користуватись механізмами створення таких текстів як нормами в процесі їх перекладу та готовність до самостійного інформаційного пошуку. Цінним для визначення психолінгвістичних передумов навчання майбутніх викладачів АМ професійно орієнтованого ПДП є висунуте К. Г. Бабаскіною в результаті аналізу психологічних, соціальних, культурологічних та прагматичних аспектів процесу оволодіння студентами перекладацькою стратегією наукове положення, яке трактує перекладацьку стратегію як загальну сукупність послідовних когнітивних операцій, що виконуються перекладачем для рішення перекладацької проблеми з метою досягнення максимального прагматичного ефекту. Необхідно зазначити, що дослідниця наголошує на професійній спрямованості навчальних матеріалів та вправ для відповідного навчання.

Специфіку функціонування психологічних механізмів у ПДП визначено Л. О. Максименко (2015) [12]. У ході дослідження наголошується на необхідності враховувати у процесі навчання такі психологічні особливості цього виду мовленнєвої діяльності: механізми сприйняття, осмислення, різні види пам'яті, уваги, антиципації, випереджального синтезу тощо. Ми погоджуємося з думкою науковця, що визначення специфіки психологічних механізмів на етапах перекладацької діяльності може слугувати теоретичним підґрунтям для визначення навичок, умінь і КЗ, необхідних для виконання ПДП фахових текстів. Це, безумовно, допоможе викладачеві обрати раціональні методи та прийоми організації відповідного навчання, а також забезпечить керування перекладацькою діяльністю студентів.

Не втрачає актуальності і проблема формування мотивації до опанування ПП. Дослідники пропонують: залучати студентів до проектної діяльності та участі у професійних конкурсах

[7]; використовувати засоби ІКТ у навчальному процесі (інтернет-форум, електронні довідкові системи [7], електронні словники, системи автоматичного перекладу, електронна мережева спільнота [15]).

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Проаналізувавши актуальні проблеми навчання майбутніх філологів ПП та шляхи їх вирішення, узагальнимо позитивний досвід науковців з метою його врахування в ході вирішення аналогічних проблем у процесі розробки методики навчання майбутніх викладачів АМ професійно орієнтованого ПДП.

По-перше, кількість і багатоаспектність розглянутих наукових досліджень свідчить про актуальність проблеми навчання майбутніх філологів ПП.

По-друге, серед питань, які успішно вирішуються науковцями, виділимо: визначення психолінгвістичних характеристик процесу ПП та діяльності перекладача в аспекті міжкультурного спілкування; виявлення лінгвостилістичних особливостей текстів, що виступають предметом вивчення в процесі навчання ПП; відбір навчальних текстових матеріалів; розробка вправ для формування навичок і розвитку вмінь ПП; виділення критеріїв оцінювання ТП; формування мотивації до опанування ПП.

Проте існує певна кількість питань, які залишаються невирішеними, потребують пошуку досконаліших шляхів вирішення або ретельного перегляду з позицій сучасних досягнень психології мовленнєвої діяльності, методики навчання ІМіК, теорії та практики перекладу. До них відносимо: визначення поняття, структури та змісту компетентності у ПП; уточнення номенклатури знань, навичок, умінь і КЗ, необхідних для виконання ПП; виділення рівнів володіння компетентністю у ПП і розробка критеріїв оцінювання рівня її сформованості; пошук засобів діагностики рівня сформованості компетентності у ПП; розробка вправ, спрямованих на формування, розвиток та вдосконалення всіх складових компетентності у ПП.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Аксёнова Е. Е. Обучение письменному переводу филологических текстов с английского языка на русский : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Аксёнова Елена Евгеньевна. – М., 2006. – 284 с.
2. Бабаскина Е. Г. Методика овладения переводческой стратегией посредством развития познавательной активности студентов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Бабаскина Екатерина Геннадиевна. – Курск, 2011. – 183 с.
3. Бархударов Л. С. Язык и перевод : вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. – М. : Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
4. Вербицкая М. В. Компоненты и уровни переводческой компетенции / М. В. Вербицкая, М. Ю. Соловов // Вестник Московского университета. – Сер. 19. – Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2010. – №4. – С. 49–50.
5. Данилова И. И. Обучение переводу лингвокультурологических грамматически трудных явлений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Данилова Ирина Игоревна. – Таганрог, 2004. – 206 с.
6. Иванова Ю. В. Обучение художественному переводу как виду межкультурной речевой деятельности : (английский язык, языковой вуз) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Иванова Юлия Владимировна. – Таганрог, 2005. – 198 с.
7. Казанцева Н. С. Методическое моделирование в обучении студентов письменному переводу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Казанцева Надежда Семеновна – Екатеринбург, 2010. – 191 с.
8. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: Учебное пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС. – 2002. – 424 с.
9. Комиссаров В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу / В. Н. Комиссаров. – М. : РЕМА, 1997. – 112 с.

10. Королькова С. А. Текстологическая модель обучения письменному переводу студентов языковых вузов : на материале французского языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Королькова Светлана Азадовна. – Волгоград, 2006. – 198 с.
11. Корунець І. В. Вступ до перекладознавства : [підручник] / І. В. Корунець. – Вінниця : Нова книга, 2008. – 512 с.
12. Максименко Л. О. Специфіка психологічних механізмів мовленнєвої діяльності перекладача у письмовому двосторонньому перекладі / Л. О. Максименко. – Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. Вип. 24, 2015. – С. 25–37.
13. Миньяр-Белоручев Р. К. Теория и методы перевода / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Моск. Лицей, 1996. – 208 с.
14. Николаева О. С. Методика обучения переводу научных текстов на основе учета этимологической составляющей терминов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Николаева Ольга Сергеевна. – М., 2010. – 215 с.
15. Ожегова Е. В. Методика формирования лингвоинформационной самостоятельности студентов вуза – будущих переводчиков : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Ожегова Евгения Владимировна. – Пермь, 2012. – 232 с.
16. Пасічник Т. Д. Методика навчання майбутніх філологів писемного двостороннього перекладу комерційних листів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Пасічник Тетяна Дмитрівна. – К., 2011. – 300 с.
17. Перевёрткина М. С. Методика обучения переводу английских фразовых глаголов студентов переводческого отделения : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Перевёрткина Марина Сергеевна. – СПб., 2010. – 256 с.
18. Семенов А. Л. Основы общей теории перевода и переводческой деятельности : [учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак.] / А. Л. Семенов. – М. : Издательский центр “Академия”, 2008. – 160 с.
19. Тарнаева Л. П. Обучение будущих переводчиков трансляции культурно-специфических смыслов институционального дискурса : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.02 / Тарнаева Лариса Петровна. – СПб., 2011. – 545 с.
20. Трофимова С. В. Методика обучения общественно-политическому письменному переводу на языковом факультете: на материале французского языка : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Трофимова Светлана Вячеславовна. – Орел, 2004. – 156 с.
21. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю “Переклад” / Л. М. Черноватий. – Вінниця : Нова Книга, 2013. – 376 с.

*Стаття надійшла до редакції 19.10.2016*

#### REFERENCES

1. Aksionova E. E. Obuchenye pys'mennomu perevodu fylolohycheskykh tekstov s anhlyjskoho iazyka na ruskij : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Aksionova Elena Evhen'evna. – M., 2006. – 284 s.
2. Babaskyna E. H. Metodyka ovladenyia perevodcheskoj stratehiej posredstvom razvytyia poznatel'noj aktyvnosti studentov : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Babaskyna Ekateryna Hennadyevna. – Kursk, 2011. – 183 s.
3. Barkhudarov L. S. Yazyk y perevod : voprosy obschej y chastnoj teoryu perevoda. / L. S. Barkhudarov. – M. : Mezhdunar. Otnosheniya, 1975. – 240 s.
4. Verbytskaia M. V. Komponenty y urovny perevodcheskoj kompetentsyy / M. V. Verbytskaia, M. Yu. Solovov // Vestnyk Moskovskoho unyversyteta. – Ser. 19. – Lynhvystyka y mezhkul'turnaia kommunykatsiya. – 2010. – №4. – S. 49–50.

5. Danylova Y. Y. Obuchenye perevodu lynchvokul'turolohycheskykh hrammatychesky trudnykh iavlennyj : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Danylova Yryna Yhorevna. – Tahanroh, 2004. – 206 s.
6. Yvanova Yu. V. Obuchenye khudozhestvennomu perevodu kak vydu mezhkul'turnoj rechevoj deiatel'nosti : (anhlyjskyj iazyk, iazykovej vuz) : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Yvanova Yulyia Vladymyrovna. – Tahanroh, 2005. – 198 s.
7. Kazantseva N. S. Metodycheskoe modelyrovanye v obuchenyy studentov pys'mennomu perevodu : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Kazantseva Nadezhda Semenovna. – Ekaterynburh, 2010. – 191 s.
8. Komysarov V. N. Sovremennoe perevodovedenye. Uchebnoe posobyе / V. N. Komysarov. – M. : ETS. – 2002. – 424 s.
9. Komysarov V. N. Teoretycheskye osnovy metodyky obucheniya perevodu / V. N. Komysarov. – M. : REMA, 1997. – 112 s.
10. Korol'kova S. A. Tekstolohycheskaia model' obucheniya pys'mennomu perevodu studentov iazykovykh vuzov : na materyale frantsuzskoho iazyka : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Korol'kova Svetlana Azadovna. – Volhohrad, 2006. – 198s.
11. Korunets' I. V. Vstup do perekladoznavstva : [pidruchnyk] / I. V. Korunets'. – Vinnytsia : Nova knyha, 2008. – 512 s.
12. Maksymenko L. O. Spetsyfika psykholohichnykh mekhanizmiv movlennievoi diial'nosti perekladacha u pys'movomu dvostoronn'omu pereklyadi / L. O. Maksymenko. – Visnyk KNLU. Seriiia Pedahohika ta psykholohiia. Vyp. 24, 2015. – S. 25–37.
13. Myn'iar-Beloruhev R. K. Teoryia y metody perevoda / R. K. Myn'iar-Beloruhev. – M. : Mosk. Lytsej, 1996. – 208 s.
14. Nykolaeva O. S. Metodyka obucheniya perevodu nauchnykh tekstov na osnove ucheta etymolohycheskoj sostavliaiushej termynov : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Nykolaeva Ol'ha Serheevna. – M., 2010. – 215 s.
15. Ozhehova E. V. Metodyka formyrovaniya lynchvoynformatsyonnoj samostoiatel'nosti studentov vuza – buduschykh perevodchykov : dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 / Ozhehova Evheniya Vladymyrovna. – Perm', 2012. – 232 s.
16. Pasichnyk T. D. Metodyka navchannia majbutnykh filolohiv pysemnoho dvostoronn'oho pereklyadu komertsijnykh lystiv : dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 / Pasichnyk Tetiana Dmytrivna. – K., 2011. – 300 s.
17. Pereviortkina M. S. Metodyka obucheniya perevodu anhlyjskykh frazovykh hlaholov studentov perevodcheskoho otdeleniia : dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 / Pereviortkina Maryna Serheevna. – Sankt-Peterburh, 2010. – 256s.
18. Semenov A. L. Osnovy obschej teoryy perevoda y perevodcheskoj deiatel'nosti : [ucheb. posobyе dlia stud. lynchv. vuzov y fak.] / A. L. Semenov. – M. : Yzdatel'skyj tsentr “Akademyia”, 2008. – 160 s.
19. Tarnaeva L. P. Obuchenye buduschykh perevodchykov transliatsyy kul'turno-spetsyfycheskykh smyslov ynstytutsional'noho dyskursu : dys. ... dokt. ped. nauk : spets. 13.00.02 / Tarnaeva Larysa Petrovna. – Sankt-Peterburh, 2011. – 545 s.
20. Trofymova S. V. Metodyka obucheniya obschestvenno-polytycheskomu pys'mennomu perevodu na iazykovom fakul'tete: na materyale frantsuzskoho iazyka : dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.02 / Trofymova Svetlana Viacheslavovna. – Orel, 2004. – 156 s.
21. Chernovatyj L. M. Metodyka vykladannia pereklyadu iak spetsial'nosti: pidruchnyk dlia stud. vyschykh zaklad. osvity za spetsial'nistiu “Pereklyad” / L. M. Chernovatyj. – Vinnytsia : Nova Knyha, 2013. – 376 s.

*Received 19.10.2016*

УДК 371.315:811.111 (045)

## ЛІНГВІСТИЧНІ І СОЦІОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ АНГЛІЙСЬКИХ ОГЛЯДОВИХ ЕКСКУРСІЙ

Іванова І. М.

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

**Анотація.** Досліджено поняття “туристичний дискурс” з низкою характерних особливостей, які дають змогу виділити його в окремий інституційний вид дискурсу. Він об’єднує різні види реклами туризму і націлений на позиціонування та просування туристичних послуг. Уміння і навички моделювати та укладати професійно значущі тексти оглядових екскурсій пов’язані з категорією жанрової компетентності. “Текст оглядової екскурсії” як самостійний жанр інституційного туристичного дискурсу належить до двох гіпержанрів – публічного виступу і довідкової літератури, що зумовлює його суттєві мовленнєві, мовні і соціокультурні характеристики. Проаналізовано лінгвістичні та соціокультурні особливості текстів англійських оглядових екскурсій.

**Ключові слова:** жанр, туристичний дискурс, оглядові екскурсії, екскурсійна мова, текст.

**Іванова И. М. Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова**

**Лингвистические и социокультурные особенности текстов обзорных экскурсий**

**Аннотация.** Исследовано понятие “туристический дискурс” с рядом характерных особенностей, которые позволяют выделить его в отдельный институциональный вид дискурса. Он объединяет различные виды рекламы туризма и нацелен на позиционирование и продвижение туристических услуг. Умения и навыки моделировать и составлять профессионально значимые тексты обзорных экскурсий связаны с категорией жанровой компетентности. “Текст обзорной экскурсии” является самостоятельным жанром институционального туристического дискурса, который относится одновременно к двум гипержанрам – публичного выступления и справочной литературы, что обуславливает его существенные речевые, языковые и социокультурные характеристики. Проанализированы лингвистические и социокультурные особенности текстов англоязычных обзорных экскурсий.

**Ключевые слова:** жанр, туристический дискурс, обзорные экскурсии, экскурсионный язык, текст.

**Ivanova I. M. National Pedagogical Dragomanov University**

**Linguistic and socio-cultural features of English texts sightseeing tours**

**Abstract. Introduction.** The increasing spreading of Tourism suggests the emergence of a special language of tourist discourse, that includes from one to multiple text components that are functionally interconnected and have some linguistic options. **Methods.** Foreign and Ukrainian scientists' works dedicated to linguistics and methodology were used to analyze the existing scientific concepts concerning linguistic and sociocultural peculiarities of teaching professional English writing to the students of Tourism. **Results.** Ability and skills to model professionally meaningful texts are with the category of genre competence associated. Characteristics of professional genres are the basis for solving professional tasks in a particular professional field. Tourist discourse has a number of features that are specific for it, allowing it to allocate a separate institutional type of discourse. It is based on a specific set of genres, formed by needs to optimize communication of sellers and consumers tourism services in different situations. “Text of sightseeing tour” is an independent institutional tourist genre of discourse that simultaneously refers to the two hypergenre public speaking and reference materials, which makes it significant speech, language and socio-cultural characteristics. **Conclusion.** Analysing texts of sightseeing tours, typical for this text is using the infinitive constructions, complete forms, formal negative forms, impersonal forms, passive constructions. A special place is given to the usage of geographical names, place names, proper names, dates, prepositions, common adjectives.

**Key words:** genre, tourist discourse, sightseeing tours, excursion language, text.

**Постановка проблеми.** Туризм як соціальне явище упродовж усіх етапів свого розвитку привертая увагу дослідників. Розвідки у цій сфері особливо активізувалися з другої половини ХХ століття. На початку ХХІ століття туризм посів одне з перших місць серед провідних

галузей світової економіки. Сучасне розуміння сутності туризму відкидає його сприйняття винятково як різновиду підприємницького бізнесу. Туризм, окрім рекреаційної, політичної, екологічної, господарсько-економічної та інших функцій, виконує дуже важливу культурологічну функцію та має яскраво виражене гуманістичне спрямування. Адже людина, яка подорожує – бізнесмен, вчений, спортсмен, країнознавець, пересічний громадянин, – це, насамперед, особистість, яка прагне розширити власний світогляд, збагатитися новими знаннями, розумно використати вільний час для відпочинку, знайомства з іншими культурами та народами.

Сьогодення характеризується дедалі ширшим розповсюдженням туризму. Зростає роль туризму і в економіці України. Екскурсії для іноземців є одним з прибуткових видів туризму. Серед різноманітних видів екскурсій оглядові екскурсії є найбільш популярними у туристів-іноземців, які хочуть ознайомитися з країною та її містами загалом. Тож **проблема** формування англомовної письмової компетентності, а саме розвиток умінь укладати тексти цих екскурсій студентами, майбутніми фахівцями сфери туризму, є актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема навчання студентів вищих навчальних закладів створення англомовних оглядових екскурсій досі не вивчалася в Україні. В останні роки з'явилися дослідження, присвячені навчанню професійно спрямованого писемного мовлення майбутніх фахівців у сфері туризму. Зокрема, Л. Є. Шевніна [8, 9] дослідила формування жанрової компетенції в англійському діловому писемному мовленні майбутніх менеджерів туризму, а також виділила жанри підмови "Туризм", а А. Ю. Чуфарлічева [7] розробила методiku навчання створення англомовних туристичних проєктів, зокрема дослідила їх жанрові та лінгвістичні особливості. Ю. В. Слезко [4] обґрунтувала методiku формування стратегій оволодіння професійним дискурсом сфери туризм, а Н. В. Філатова [6] дослідила дискурс сфери туризму в практичному та лінгвістичному аспектах. Однак проблема формування компетентності у письмі (КП) студентів, майбутніх фахівців сфери туризму, зокрема створення текстів екскурсій, залишається дотепер недослідженою, попри велику роль цього туристичного продукту у туристичному бізнесі.

**Метою статті** є дослідження лінгвістичних і соціокультурних особливостей текстів англомовних оглядових екскурсій по місту, які укладаються екскурсводами або іншими спеціалістами на основі письмових текстів в путівниках і з використанням різноманітної додаткової інформації та служать основою для усної презентації під час екскурсій.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проблема формування КП студентів-туризмознавців, зокрема розвиток їхніх умінь укладати тексти оглядових екскурсій, не має бути вирішена без дослідження лінгвістичних і соціокультурних особливостей цих текстів. Зазначені вміння передбачають наявність знань про національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається, про норми мовленнєвої та немовленнєвої поведінки її носіїв і вміння укладати тексти відповідно до цих особливостей і норм, а також будувати свою поведінку з урахуванням цих норм під час проведення екскурсій.

Розглянемо текст оглядової екскурсії як лінгвістичний феномен. Поширення туризму дає змогу говорити про появу в мові особливого туристичного дискурсу, який містить від одного до значної кількості текстових компонентів, які функціонально пов'язані між собою і які мають певні екстралінгвістичні параметри. Об'єктом цього дискурсу у нашому випадку є оглядові екскурсії по місту, прагматична спрямованість текстів яких зводиться до створення позитивного і привабливого образу міста і країни, в якій проходить екскурсія [3, с. 67]. Вважаємо доцільним вживати саме термін "дискурс", оскільки текст оглядової екскурсії – це письмовий текст, призначений для усної презентації, що об'єднує у такий спосіб особливості письмового і усного текстів. Існує багато суперечок щодо терміна "дискурс", проте ми знайшли найбільш прийнятне для нас визначення цього поняття. Дискурс – це не просто текст, а текст в умовах реальної мовленнєвої комунікації, взятий у всьому багатстві екстралінгвістичних факторів, які обумовлюють його породження та сприйняття. Так англомовний письмовий текст, а саме текст оглядової



екскурсії, перетворюється на дискурс, якщо беруться до уваги ті соціокультурні особливості, які лежать в основі його побудови і подальшого функціонування в усному спілкуванні екскурсовода і туристів. Отже, навчаючи письмового дискурсу, а саме навчаючи студентів, майбутніх фахівців сфери туризму, укладати тексти оглядових екскурсій іноземною мовою – необхідно навчити їх соціокультурно зумовлених прагматичних особливостей цих текстів, які роблять їх культурно прийнятним для носіїв мови [6].

Отже, під дискурсом слід розуміти текст в нерозривному зв'язку із ситуативним контекстом: у сукупності із соціальними, культурно-історичними, ідеологічними, психологічними та іншими факторами, що зумовлює особливу впорядкованість мовних одиниць різного рівня при втіленні в тексті. Дискурс характеризує комунікативний процес, що призводить до утворення певної формальної структури – тексту. В силу свого досить глобального характеру він буде і далі залишатися у фокусі дослідницьких інтересів сучасної лінгвістики, збагачуючись додатковими інтерпретаційними нюансами, але зберігаючи свій тісний і безпосередній зв'язок з таким класичним мовним феноменом, як “текст” [10, с. 296].

Як визначення інституційного дискурсу в сфері туризму застосовується термін “туристичний дискурс” (далі – ТД), під яким розуміється текст, що реалізується в інституційних ситуаціях спілкування в предметній галузі туризму. Туристичний дискурс – особливий підвид рекламного дискурсу.

Сучасна типологія дискурсів будується або за соціолінгвістичними параметрами (Суейлз Дж., Карасик В. І.), або за характером риторичної організації (Тюпа В.І.). У першому випадку виділяються особистісно орієнтовані (персональні) дискурси, тобто неформальне спілкування приватних осіб, і статусно-орієнтовані (інституційні) дискурси, тобто мовленнєва взаємодія представників соціальних груп або інститутів, при якій реалізуються статусно-рольові можливості в рамках сформованої суспільної практики. Другий підхід дає змогу поглянути на дискурс з точки зору стандартності або новизни вживаних адресантом прийомів впливу на адресата, простоти або складності сприйняття їм світу [6, с. 89].

Релевантним для нашого дослідження є перша класифікація, згідно з якою у сфері туризму вирізняються та активно використовуються різноманітні дискурсивні жанри: брошура, проспект, буклет, довідник, путівник, текст екскурсії тощо. Послуги та товари в туризмі потребують високого ступеня інформативності, тому ТД виконує передусім інформативну функцію і водночас пов'язану з нею переконуючу функцію. Відбір і передача інформації, її оцінка здійснюються таким чином, щоб найбільш повно інформувати адресата повідомлення і як результат – переконати його в доцільності придбання пропонованого турпродукту або послуги, тобто ТД має рекламний характер [3, с. 67].

Виокремлення зазначеного жанру ТД як “текст оглядової екскурсії” узгоджується з сучасними підходами до формування КП, одним з провідних серед яких є жанровий. На основі сучасних міжнародних вимог бакалавр, майбутній фахівець сфери туризму, має володіти вміннями і навичками створювати тексти різного рівня складності (зокрема й тексти оглядових екскурсій, які входять до ТД), що відповідають певному жанру писемного спілкування. З огляду на це майбутній фахівець сфери туризму має володіти вміннями і навичками ділового писемного мовлення як одним із важливих аспектів його професійної діяльності. За твердженням Шевніної Л. С., ці умови роблять актуальним застосування жанрового підходу до навчання іноземного писемного мовлення. Згідно з таким підходом мовлення розглядається в соціальному контексті і відповідає сучасним комунікативним потребам майбутніх менеджерів [9, с. 276].

Використання жанрового підходу обґрунтовано в багатьох працях зарубіжних дослідників (Колеснікова Н. І., Тиригіна В. А., Bhatia V. K., Brown H. D., Burnette B., Flowerdew J., Halliday M., Harris S., Hermanns F., Kress G., Swales J. M., Tribble C.). Проблема жанрової компетенції досліджувалася в лінгвістиці (Жура В. В., Карасик В. І., Сиротиніна О. Б.), методиці навчання російської та іноземної мов (Колеснікова Н. І., Babcock R. D., Ressurrecciy V. M.).

Жанровий підхід як один із різновидів когнітивно-комунікативного підходу в методиці навчання писемного ділового спілкування передбачає визначення номенклатури необхідних жанрів писемного мовлення, послідовності методичної роботи з ними й оволодіння різними вміннями, навичками, стратегіями і тактиками утворення текстів різноманітних жанрів та/або типів. Жанровий підхід допомагає студентам усвідомити, з яких мотивів створюються певні тексти, як їх інтерпретувати, використовувати і самим створювати тексти відповідних жанрів, а саме тексти екскурсій [9, с. 276].

Жанр є важливим поняттям у професійному спілкуванні, оскільки представники окремих професій або тієї чи іншої дискурсивної спільноти поділяють спільні цілі спілкування, або жанри [11, с. 305], з якими варто ознайомитися на заняттях з англійської мови для професійного спілкування.

Жанр схематизує процес мовлення, акумулює в собі мовленнєві стереотипи, що історично склалися й закріпилися у певному етнічному колективі, та програмує мовне оформлення висловлення для реалізації комунікативної інтенції мовця.

Таким чином, вміння і навички моделювати й укладати професійно значущі тексти оглядових екскурсій пов'язані з категорією жанрової компетенції. Володіння професійними жанрами є основою для розв'язання професійних завдань у певній сфері фахівця. Це особистісний ресурс, що допомагає особистості впевнено відчувати себе в процесі спілкування, успішно розвивати діяльнісні та творчі здібності. Саме жанр визначає особливості стилю та мови кожного конкретного письмового тексту.

Так, у класифікації професійно орієнтованих жанрів підмови “Туризм” (на основі соціально-комунікативних ситуацій) Л. Є. Шевніна виділяє 8 гіпержанрів: робота з клієнтами, ділове листування, довідкова інформація, торгово-комерційна документація, адміністративно-розпорядча документація, публічні виступи, улаштування на роботу, реклама. Так, жанр екскурсії вона відносить до гіпержанру “публічні виступи”, а жанри словників і розмовників та путівників належать до гіпержанру “довідкова література” [8, с. 143].

Попри деякі недоліки класифікації Л. Є. Шевніної (наприклад, такі гіпержанри, як робота з клієнтами та довідкова інформація, не можуть бути одиницями одного порядку і рівня) та, беручи до уваги інші класифікації, ми дійшли висновку, що “текст оглядової екскурсії” є самостійним жанром інституційного туристичного дискурсу, який належить одночасно до двох гіпержанрів – публічного виступу і довідкової літератури, що зумовлює його суттєві мовленнєві, мовні і соціокультурні характеристики.

Наступне питання, важливе для вирішення нашої проблеми, – це аналіз сучасної практики укладання і проведення англомовних оглядових екскурсій по місту в туристичних агенціях України. З цією метою ми провели опитування туристичних агенцій міста Києва, щоб з'ясувати, яким чином і ким створюються тексти цих екскурсій англійською мовою. Нами було опитано 11 агенцій у місті Києві у травні 2016 року, проте лише в одній з них були свої гіді. Опитувальний лист містив 12 питань (туристи з яких країн відвідують екскурсії, на основі чого гіді створюють тексти оглядових екскурсій по місту, які теми цікавлять туристів тощо). Професійні гіді з великим стажем роботи відповіли, що користуються текстами екскурсій, укладеними понад 20 років тому методистами екскурсійних бюро. Ми знайшли тільки одну агенцію Free Tours, у якій професійні гіді готують гідів-початківців до методичної та екскурсійної роботи. Аналіз опитування, бесід зі співробітниками туристичних агенцій та їхнього досвіду дав змогу дійти висновку, що під час укладання текстів оглядових екскурсій по місту гіді-початківці спочатку спираються на наявні англомовні путівники, проте надалі вони укладають ці тексти англійською мовою самостійно, використовуючи при цьому не тільки путівники, але й інші додаткові джерела інформації Інтернету та з іншої літератури, які містять додаткову інформацію (історія країни, історичні пам'ятки, політика тощо).

У ході опитування іноземних туристів, що брали участь в екскурсіях по Києву (було опитано 25 туристів у травні – липні 2016), ми з'ясували, що відсоток іноземців, для яких англійська мова не є їх рідною, складає більше 50%, а країни походження туристів простяглися від Канади до Нової Зеландії. Отже, можна зазначити, що Україну відвідують туристи з усього світу. Для формування лінгвосоціокультурного компонента КП студентів-туризмознавців це означає, що тексти екскурсій мають бути спрямованими не тільки виключно на менталітет і соціокультурні особливості носіїв англійської мови як рідної, але й на інтернаціональний склад туристів практично з усього світу. Цей факт, з одного боку, полегшує завдання укладача текстів екскурсій, які можуть бути досить нейтральними з точки зору соціокультурної специфіки, і одночасно ускладнює діяльність екскурсовода як користувача цих текстів, який має враховувати і реалізовувати цю специфіку під час екскурсії, орієнтуючись на склад конкретної туристичної групи.

Розглядаючи лінгвістичні і соціокультурні особливості текстів оглядових екскурсій по місту, ми, слідом за Л. Є. Бахваловою, вважаємо за необхідне зупинитися на понятті екскурсійна мова, оскільки воно є важливим для нашого дослідження. Під терміном “екскурсійна мова” (далі ЕМ) розуміється комплексний комунікативний феномен, що дає змогу вивчати його в “реальному” та “потенційному” вимірах. У “реальному” вимірі ЕМ може розглядатися як особлива система комунікативної практики, як поточна мовленнєва діяльність екскурсовода в певному соціальному просторі і мовні твори (тексти), взяті у взаємодії лінгвістичних, паралінгвістичних і екстралінгвістичних чинників. У “потенційному” вимірі ЕМ може бути вивчена як тезаурус текстів і набір жанрів, орієнтованих на обслуговування екскурсійної сфери спілкування (тексти екскурсій (що і є метою дослідження в нашій статті)), підготовлені екскурсоводами в письмовій формі і відтворені потім у процесі безпосереднього екскурсійного спілкування, тексти путівників, представлені на різних інформаційних носіях (на друкованій основі, на дисках, на спеціалізованих Інтернет-сайтах) [1].

Результати дослідження Л. Є. Бахвалової дають змогу зробити висновок про те, що з позицій лінгвопрагматики ЕМ як соціально обумовлений комунікативний феномен, який обслуговує певну (культурно-просвітницьку) сферу людської діяльності, являє собою самостійний “соціолінгвістичний” тип дискурсу з властивими йому текстовими і жанровими особливостями. У ході дослідження було виокремлено суттєві текстові особливості ЕМ, які є, на нашу думку, жанровими характеристиками текстів оглядових екскурсій. До таких дослідниця відносить 1) семіотично ускладнену структуру, яка містить елементи мовної, графічної та образної семіотичної систем, причому зв'язок семіотичних кодів на змістовому і структурному рівнях забезпечує цілісність і зв'язність екскурсійного тексту (текст екскурсії є креалізованим текстом, що супроводжується ілюстраціями або демонстрацією реальних об'єктів, в якому вербально виражена інформація сполучається із зображенням; вербальні й зображальні компоненти утворюють візуальне, структурне, змістове і функціональне ціле, яке забезпечує комплексний, прагматичний вплив на адресата); 2) функціонування в усній або письмовій формі; 3) організацію у вигляді діалогізованого монологу (екскурсійна розповідь, будучи за формою монологом, передбачає прихований діалог. Цей “діалогізований” монолог має на меті не тільки інформувати екскурсантів й інтерпретувати культурні факти і цінності, а й викликати інтелектуально-емоційний відгук); 4) наявність універсальних текстових ознак: інформативності, цілісності, зв'язності, категорій перспекції і ретроспекції, інтеграцію і завершеність [1].

Для докладнішого опису лінгвістичних і соціокультурних особливостей текстів оглядових екскурсій необхідно проаналізувати ці тексти за такими критеріями: лексичні та граматичні особливості і структура. Матеріалом нашого дослідження послужили письмові екскурсійні тексти, створені екскурсоводом, а також тексти екскурсій, що містять путівники. Було проаналізовано 11 текстів англомовних екскурсій, загальним обсягом 536 сторінок.

У ході аналізу різнопланових текстів путівників (путівники на різних носіях, з різним співвідношенням вербального та візуального компонентів) було встановлено, що при всьому їхньому формально змістовному різноманітті існує ряд факторів, що дають змогу відносити те чи інше видання (друкований, електронний або аудіовізуальний комунікативний продукт) саме до жанру путівника як особливого різновиду ЕМ, оскільки в них є дані, на основі яких укладають тексти екскурсій. Також у деяких путівниках присутні самі тексти екскурсій. Найважливішим в ряду цих факторів є функціональна спрямованість путівника: поряд з корисною практичною інформацією (карти, схеми, відомості про готелі, ресторани, ціни на квитки тощо) путівник обов'язково містить культурно-історичний, освітній компонент. Саме інтенціональна природа путівника: особливе поєднання інформаційної та впливаючої (в путівнику, найчастіше, рекламної) функцій і пов'язані з ними структурно-змістові особливості путівника (орієнтація на гранично ефективну організацію інформації: моделювання сприйняття простору адресатом через відбір і ієрархію об'єктів для огляду, підвищену адресність) – дає змогу розглядати текст путівника як провідну жанрову модифікацію екскурсійної мови [1].

Путівник і екскурсія як текстові моделі обслуговують сферу людської діяльності - культурно-просвітницьку, дозвільну, найчастіше пов'язані з туризмом; покликані одночасно навчати і розважати. Текст путівника функціонує найчастіше в письмовій формі; текст екскурсії – в усній формі під час безпосереднього екскурсійного спілкування, у нашому випадку текст екскурсії – в письмовій формі, призначений для усної презентації.

Одним з найважливіших показників ефективності будь-якого тексту, зокрема туристичного, є відповідний добір лексичних і граматичних засобів. Текст оглядової екскурсії має коротко, стисло, але водночас ємко відображати переваги туристичного міста, маршруту, пам'яток, а також представника туристичного бізнесу (гіда-екскурсовода) для того, щоб викликати увагу й зацікавленість споживача.

Завдання укладача такого тексту – цілеспрямовано й грамотно використовувати предметні знання й лексичні та граматичні засоби для досягнення бажаного ефекту. Ці та інші чинники накладають певного роду обмеження на лексичний склад текстів екскурсій:

1. Широке використання географічних назв, топонімів, власних назв, дат: Трупillia, Liadski Gate, Kyiv, Golden Horde, St. Sophia Cathedral, Kyiv-Pechersk Monastery, The Tale of Bygone Years.

2. У текстах оглядових екскурсій особливе місце відводиться прийменникам: to, on, for, in, into, from, with, of, about, by, at, які використовуються з:

а) назвами країн і регіонів (of Ancient Russia, to Cuba, into Malasia, in Toronto);

б) іменами відомих людей (of the German expressionist Edvard Munch, to Van Gogh, to the Austrian painter Gustav Klimt);

в) датами і часовими проміжками (in the past half century, about \$ 2,500 to \$ 4,000, from September 1 to October 31 [2, с. 54].

3. Особливістю туристичного дискурсу є висока щільність використання реалій (які є засобами пасивного лексику) та їх пояснень і тлумачень, а саме: термінів, історизмів, етнографізмів, екзотизмів, що сприяють розширенню культурної компетенції адресата: Majdan, Verchovna Rada, vyshyvanka, kobzar, kozak, hetman, vitriaky, komora, stodola, borshch, paska, varenyky.

4. У цих текстах спостерігається часте використання прислівників, що вказують на можливість, послідовність і частоту дій: perhaps, almost, nicely, namely, probably, recently, finally.

5. Також характерна висока ступінь повторюваності загальноживаних дієслів: to apply, to visit, to go, to require, to expect, to fly, to estimate, to include, to expect, to pay, to explore, to travel, to arrive, to explain, to find, to move [2, с. 54]. Перевага віддається дієсловом, які належать до категорії знайомства з маршрутом, об'єктом, підбиття підсумків (*to plan to go, go on a day's outing, to see the sights of, to go on a sightseeing tour of, to enjoy a fully guided panoramic tour of, to start with, to look at, to turn attention to, to pay the special attention to; to summarize, to conclude with*) [7].

6. Крім того, в оглядових екскурсіях часто спостерігаються загальноновживані прикметники: commercial, attractive, alternative, urban, international, picturesque, small, high-end, popular, easy, cultural, perfect, national, exiled, irregular, positive, excellent, ritual, exotic, nice, national, humble, reluctant, glorified, great, deferential, global, fast growing, typical.

7. Часто вживаються сталі вирази, пов'язані з описом туристичних об'єктів, наприклад: *It is a very good example of.... It was built by.... It was completed in... . It was built in ...and it stands... .* [8].

8. Для характеристики об'єктів маршруту використовується оціночна лексика: *You will walk through the center of the ancient state, the cradle of statehood of several eastern Slavic peoples and simply a beautiful city. Now the city has 16 centuries of interesting and eventful history.*

9. Вживання емпатичних слів та виразів: *“To see something really old, however, head northwest to Etruria, the ancient land of the Etruscans.”*

10. Зазвичай використання фразеологізмів не є характерним для письмових текстів [6, с. 43], проте, оскільки йдеться про тексти оглядових екскурсій, які у подальшому будуть презентовані усно, то вживання фразеологізмів є доцільним. Вони роблять текст екскурсії більш живим та цікавим. Якщо включити фразеологізми в текст екскурсії, то можна помітити, що сам текст перестає бути сухим та безбарвним, діловий стиль змінюється на розмовний, зручний для сприйняття слухачами.

До граматичних особливостей текстів оглядових екскурсій належить вживання:

1) інфінітивних конструкцій *“The cure, if you have the time, is to give yourself a break, to get out for a day or two”;*

2) повних форм, наприклад: *“will not”* замість *“won't”*;

3) формальних негативних форм: *“no”* замість *“not any”*, *“little”* замість *“not much”*;

4) неозначено-особових та безособових форм: *It was founded on the legendary seven hills by the princes Kyi, Schek, Horeb and their sister Lybid in the 5th century;*

5) пасивних конструкцій, особливо для опису туристичних об'єктів: *Golden Gate the most famous monument of the 11th century. It was built at the request of one of the greatest princes of Ancient Russia Yaroslav the Wise; However, as time went on, it was decided to preserve the remnants of the building from natural destruction;*

6) означеного артикля *the* порівняно з неозначеним та нульовим артиклями, що пояснюється більшою кількістю власних географічних назв та абстрактних іменників.

Крім того необхідно зазначити, що англомовний письмовий текст передбачає пряме та послідовне висловлювання думок без будь-яких відхилень, тобто одразу йдеться про головну ідею, без надання зайвої інформації, на відміну від української мови, в якій припустимі асоціативні відхилення [6]: *You will see the preserved historical monuments of Kiev's princely era – the legendary Golden Gate, Saint Sophia Cathedral, ancient squares and old streets, famous sculptural monuments and mysterious buildings with unusual architecture.*

Отже, ми визначили лінгвістичні особливості текстів англомовних оглядових екскурсій, що мають специфічний набір лексичних та граматичних особливостей. Правильно складений туристичний текст має привертати увагу слухача та викликати бажання відвідати рекламоване місце.

Жанр “текст оглядової екскурсії” має специфічні жанроутворювальні ознаки:

– функціонує в офіційній обстановці спілкування,

– адресантом є екскурсивод (комунікативний лідер, підготовлений до спілкування), а адресатом – соціально неоднорідна група людей (різні за віком, професією, освітою тощо),

– реалізує в процесі екскурсійного спілкування інформаційне і впливаюче завдання;

– має типову текстову макроструктуру, що складається з трьох частин: вступу, основної частини і висновку.

Зупинимося докладніше на структурі тексту оглядової екскурсії, який має відбивати її зміст. Сприйняття такого тексту як єдиного цілого досягається логікою побудови. В основі екскурсії має лежати логічний план, що відповідає загальній композиції екскурсії. Як було зазначено вище, кожна екскурсія складається з трьох головних частин: вступу, основної частини і висновку. Вступ і висновок відрізняються від основної частини тим, що вони, як правило, можуть бути не пов'язані безпосередньо з екскурсійним об'єктом.

У вступі екскурсовод розкриває зміст теми екскурсії і висвітлює головні проблеми, що конкретизуються під час екскурсії на показі об'єктів. Вступ має бути яскравим і лаконічним за формою й актуальним за змістом. Його додаткове, але важливе завдання – встановити контакт з туристами, залучити їхню увагу до теми та об'єктів, стимулювати інтерес до міста і країни.

Основна частина – власне екскурсія – будується на сполученні показу з розповіддю. Її зміст складається з окремих підтем, що розкриваються на об'єктах і об'єднані головною темою. Ця тема обумовлює спрямованість екскурсії, співвідношення частин та обсяг конкретного матеріалу, пов'язаного з об'єктами, і сам принцип викладу.

У ході проведення екскурсії застосовуються різноманітні методичні прийоми. Висвітлення кожної екскурсійної підтеми в екскурсії доцільно завершувати узагальненням матеріалу – висновком. У висновку екскурсовод підбиває підсумки екскурсії, робить загальні висновки за темою і відповідає на запитання екскурсантів. Висновок закріплює зміст і значення побаченого і почутого екскурсантами на екскурсії, ще раз пояснює тему. У висновку екскурсовод може рекомендувати екскурсантам взяти участь в інших екскурсіях або відвідати інші визначні міста самостійно.

Логіка побудови основної частини екскурсії визначає не тільки поділ її на частини (підтеми) відповідно до екскурсійних об'єктів, але і встановлення зв'язків між ними. В екскурсії вони здійснюються за допомогою логічних переходів. Логічними переходами в екскурсії прийнято називати встановлення зв'язків між екскурсійними об'єктами на основі ідейно-пізнавального матеріалу екскурсії. Логічні переходи з'єднують розповідь і показ у єдине ціле, додаючи екскурсії цілісність і закінченість. Вони можуть мати, наприклад, характер узагальнення, порівняння, доповнення тощо. Але внутрішній зміст цих переходів має впливати із змісту розповіді про об'єкти.

Перехід від одного об'єкта до іншого в окремих випадках може бути здійснений і без логічного переходу. Однак їхня відсутність робить екскурсію фрагментарною. Знайдені один раз логічні переходи – активний елемент екскурсії. Удосконалюючи екскурсію, вносячи зміни в її зміст, екскурсовод має відшукувати і нові, більш вдалі органічні логічні переходи.

У текстах екскурсій використовується формальний та розмовний стилі, а також науково-популярний підстиль наукового стилю. Тобто можна зазначити, що переважає змішаний стиль.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Уміння і навички моделювати й укладати професійно значущі тексти, а саме тексти оглядових екскурсій, пов'язані з категорією жанрової компетентності. Володіння професійними жанрами, а саме таким жанром, як текст оглядової екскурсії, є основою для розв'язання професійних завдань у професійній сфері майбутнього фахівця сфери туризму як гйда-екскурсовода. Жанр екскурсій є важливою складовою туристичного дискурсу. Туристичний дискурс має низку характерних для нього особливостей, що дають змогу виділити його в окремий інституційний вид дискурсу.

Як показує аналіз текстів оглядових екскурсій, типовим для цих текстів є використання інфінітивних конструкцій, повних форм, формальних негативних форм, безособових форм, пасивних конструкцій для опису туристичних об'єктів. Особливе місце відводиться використанню географічних назв, топонімів, власних назв, дат, прийменників, часто наявні загальноживані прикметники. Також використовується специфічна лексика, реалії, а саме:

терміни, історизми, етнографізми, екзотизми, що сприяють розширенню культурної компетенції адресата. Зміст і форма текстів оглядових екскурсій визначаються головною метою – викликати зацікавленість до місцевості у туристів.

Щодо перспектив подальших розвідок у цьому напрямку, то наукового вирішення потребують питання розгляду принципів методики формування у студентів майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованої англійської компетентності при укладанні текстів оглядових екскурсій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бахвалова Л. Е. Жанровые особенности экскурсионной речи: автореф. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Бахвалова Любовь Евгеньевна. – Ярославль, 2010. – 23 с.
2. Казакова А. В. Лингвистические особенности текстов туристических путеводителей / “Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения, языковой коммуникации и лингводидактики”: Материалы XVI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Красноярск: СибГТУ, 2015. – С. 52–56.
3. Панченко Е. И. К вопросу о лингвистическом статусе туристического дискурса / Е. И. Панченко // Лінгвістика. Лінгвокультурологія. – 2014. – Т. 7. – С. 66–72.
4. Слезко Ю. В. Методика формирования стратегий овладения профессиональным дискурсом сферы туризма (английский язык, неязыковой вуз) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю. В. Слезко. – Иркутск, 2014. – 236 с.
5. Тарнопольський О.Б. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою / Тарнопольський О. Б, Кожушко С. П. – Вінниця: Нова книга, 2008. – 288 с.
6. Филатова Н. В. Дискурс сферы туризма в прагматическом и лингвистическом аспектах : автореф. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Филатова Наталья Вячеславовна. – М., 2014. – 24 с.
7. Чуфарлічева А. Ю. Навчання майбутніх менеджерів туризму створення англійських туристичних проєктів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А. Ю. Чуфарлічева. – К., 2010. – 335 с.
8. Шевніна Л. Є. Класифікація жанрів підмови “туризм” на основі жанрового підходу / Л. Є. Шевніна // Наукові записки [Національного університету “Острозька академія”]. Сер. : Філологічна. – 2013. – Вип. 38. – С. 142–144.
9. Шевніна Л. Є. Поняття жанрова компетенція та жанрова матриця у методиці навчання ділового писемного мовлення студентів немовних спеціальностей / Л. Є. Шевніна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки. – 2013. – № 9(2). – С. 276–281.
10. Щербакова О. Л. Дискурс і текст як об’єкти лінгвістики / О. Л. Щербакова // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Філологічні науки. – 2014. – Книга 2. – С. 294–297.
11. Flowerdew J. An educational, or process approach to teaching professional genres / J. Flowerdew // ELT Journal. – 1993. – Vol. 47 / 4. – P. 305–316.

*Стаття надійшла до редакції 25.10.2016*

#### REFERENCES

1. Bakhvalova L. E. Zhanrovye osobennosti ekskursyonnoj rechy: avtoref. ... kandyd. fyloloh. nauk: 10.02.01 / Bakhvalova Liubov' Evhen'evna. – Yaroslavl', 2010. – 23 s.
2. Kazakova A. V. Linyhvystycheskye osobennosti tekstov turystycheskykh putevodytelej / “Aktual'nye problemy linyhvystyky, perevodovedeniya, iazykovoj kommunykatsyy y linyhvodydaktyky”: Materyaly XVI Vserossyjskoj studencheskoj nauchno-praktycheskoj konferentsyy s mezhdunarodnym uchastyem. – Krasnoiar'sk: SybHTU, 2015. – S. 52–56.

3. Panchenko E. Y. K voprosu o lynchvystycheskom statuse turystycheskoho dyskursu / E. Y. Panchenko // Lihvistyka. Lihvokul'turolohiia. – 2014. – T. 7. – S. 66–72.
4. Slezko Yu. V. Metodyka formyrovanyia stratehij ovladenyia professyonal'nym dyskursom sfery turyzma (anhlyjskij iazyk, neiazykovej vuz) : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Yu.V. Slezko. – Yrkutsk – 2014. – 236 s.
5. Tarnopol's'kyj O.B. Metodyka navchannia studentiv vyschykh navchal'nykh zakladiv pys'ma anhlijs'koiu movoiu / Tarnopol's'kyj O. B, Kozhushko S. P. – Vinnytsia: Nova knyha, 2008. – 288 s.
6. Fylatova N. V. Dyskurs sfery turyzma v prahmatycheskom y lynchvystycheskom aspektakh: avtoref. ... kand. fyloloh. nauk: 10.02.01 / Fylatova Natal'ia Viacheslavovna. – M., 2014.– 24 s.
7. Chufarlicheva A.Yu. Navchannia majbutnikh menedzheriv turyzmu stvorennia anhломovnykh turystychnykh proektiv : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / A. Yu. Chufarlicheva– K., 2010. – 335 s.
8. Shevnina L. Ye. Klasyfikatsiia zhanriv pidmovy “turyzm” na osnovi zhanrovoho pidkhodu / L. Ye. Shevnina // Naukovi zapysky [Natsional'noho universytetu “Ostroz'ka akademiia”]. Ser. : Filolohichna. – 2013. – Vyp. 38. – S. 142–144.
9. Shevnina L. Ye. Poniattia zhanrova kompetentsiia ta zhanrova matrytsia u metodytsi navchannia dilovoho pysemnogo movlennia studentiv nemovnykh spetsial'nostej / L. Ye. Shevnina // Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filolohichni nauky. – 2013. – № 9(2). – S. 276–281.
10. Scherbakova O. L. Dyskurs i tekst iak ob'iekty lihvistyky / O. L. Scherbakova // Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Filolohichni nauky. – 2014. – Knyha 2. – S.294–297.
11. Flowerdew J. An educational, or process approach to teaching professional genres / J. Flowerdew // ELT Journal. – 1993. – Vol. 47 / 4. – P. 305–316.

*Received 25.10.2016*



УДК 378.141

## АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

Корнєєва І. О.

*Київський національний лінгвістичний університет*

**Анотація.** В статті аналізується сучасний стан формування у майбутніх дизайнерів професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні. Проаналізовано роботи зарубіжних і вітчизняних учених, присвячених проблемам професійно орієнтованого навчання іноземних мов; компетентнісний підхід до навчання монологічного мовлення майбутніх дизайнерів. З'ясовано види монологів-презентацій. Увагу приділено психологічним і педагогічним проблемам використання монологу-презентації у процесі навчання іноземних мов у немовних ВНЗ. Ґрунтуючись на результатах проведеного аналізу, виявлено існування проблеми аргументованого, зв'язного, логічного викладання думок студентами у монологічному мовленні фахової спрямованості. Нестача у вітчизняних підручниках вправ для створення англомовних монологів-презентацій визначено головним недоліком. Доведено, що навчання монологу-презентації є недостатньо розробленим у теоретичному й методичному планах, але вважається провідним типом професійно орієнтованого монологу майбутніх дизайнерів.

**Ключові слова:** професійно орієнтоване навчання, англомовна компетентність, монолог-презентація, майбутні дизайнери.

**Корнєєва І. А. Киевский национальный лингвистический университет**

**Анализ современного состояния формирования профессионально ориентированной англоязычной компетентности в монологическом высказывании будущих дизайнеров**

**Аннотация.** В статье рассматривается анализ современного состояния формирования у будущих дизайнеров профессионально ориентированной англоязычной компетентности в монологической речи. Анализируются работы зарубежных и отечественных ученых; работы, посвященные проблемам профессионально ориентированного обучения иностранным языкам; компетентностный подход в обучении монологическому высказыванию профессиональной направленности. Определены виды монологов-презентаций. В статье уделяется внимание психологическим и педагогическим проблемам использования монолога-презентации в процессе обучения иностранному языку в технических вузах. Основываясь на результатах проведенного анализа, выявлено существование проблемы относительно аргументированного, связанного, логического выражения мыслей студентами в монологическом высказывании профессиональной направленности; недостаточной разработанности отечественных учебно-методических комплексов. Мы доказываем, что обучение монологу-презентации считается современным перспективным видом монологического высказывания будущих дизайнеров в их формировании профессионально ориентированной англоязычной компетентности.

**Ключевые слова:** профессионально ориентированное обучение, англоязычная компетентность, монолог-презентация, будущие дизайнеры.

**Korneyeva I. A. Kyiv National Linguistic University**

**Modern situation analysis of formation of professionally-oriented English language competence in the monologue utterance of future designers**

**Abstract. Introduction.** The article considers modern situation analysis of the monologue-presentation use in the course of the English language learning as a means of professionally-oriented English language competence formation for the future designers. The article discusses various approaches to intercultural communication of future designers in the context of globalization. Modern demands for graduates of higher educational institutions are changed. Therefore, the problem is detailed by analysis of psychological, pedagogical, didactic principles to learning, namely, a foreign language. The article is based on the analysis of the works of foreign and domestic scientists on the problems of vocational-oriented foreign language training; methods of foreign languages teaching in particular. **Purpose.** To elucidate kinds of monologue-presentation; to provide a definition of the concept

of “monologue-presentation”; to elaborate pedagogical and methodical principles of professional-oriented the English language competence formation. **Methods.** We analyze the psychological and pedagogical problems of the monologue-presentation use in the foreign languages learning on the 34 courses of technical universities from the points of view of analysis, synthesis, induction, deduction, questionnaire. **Results.** Based on the results of the analysis, we have identified the existence of the problem of logical-connected, argued monologue utterance of the students-designers; inadequate development of national educational programs of Ukrainian universities requirements; insufficient training of monologue-presentation in theoretical and methodical plans. Researchers have shown that psychological nature and speech activity can be illuminated by all communication aspects study. **Conclusion.** To sum up, it was found that monologue-presentation training is considered to be a modern, multifunctional, perspective kind of monologue utterance of the future designers in their professional-oriented English language competence formation.

**Key words:** professional-oriented training, English language competence, monologue-presentation, future designers.

**Постановка проблеми.** В законі України “Про вищу освіту” (2015 р.) підкреслена теза про академічну мобільність, тобто можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (ВНЗ) та установах на території України чи поза її межами. Ця теза обумовлює необхідність отримання компетентностей з іноземних мов у всіх ВНЗ. Будь-який фахівець повинен мати сучасні професійні знання для вирішення різних проектів на іноземній мові. І саме в цьому контексті зростає роль монологічного мовлення. Навчання професійно орієнтованого мовлення повинно відбуватися на всіх етапах вивчення іноземної мови в немовному ВНЗ. Для цього майбутні дизайнери повинні мати розвинену мовну компетентність, загальний досвід та професійні знання, необхідні для навчання професійно орієнтованого монологічного мовлення.

**Аналіз досліджень і публікацій з проблеми.** Навчання монологічного мовлення – багатофункціональний складний процес, який вимагає формування та побудови власного висловлювання, обумовленого ситуацією спілкування, що і зумовлює наявність досліджень у цій галузі. Різним аспектам навчання монологічного мовлення присвячено роботи Г. В. Рогової [18], В. Л. Скалкіна [19], І. Л. Бім [3], І. О. Зимньої [11], Г. Я. Зиминої і Л. К. Маркелової [9], Ю. І. Пасова [16] та ін.

Професійно орієнтоване навчання монологічного мовлення в немовних ВНЗ представлено в дисертаційних роботах Л. В. Бондар (студентів технічних спеціальностей) [4]; Я. О. Дьячкової (майбутніх правознавців) [6]; Н. К. Лямзіної (майбутніх економістів) [13]; О. В. Москалюк (майбутніх політологів) [14]; О. В. Попель (майбутніх інженерів) [17].

Зазначені дослідження не виснажують усіх питань іншомовної професійно орієнтованої підготовки студентів-дизайнерів до монологічного висловлювання, яка і є предметом нашого дослідження. Саме це і зумовлює актуальність досліджуваної теми.

**Мета статті** – проаналізувати сучасний стан проблеми формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні (монологізації-презентації) майбутніх дизайнерів.

**Виклад основного матеріалу.** Галузеві державні стандарти вищої освіти України – освітньо-кваліфікаційна характеристика й освітньо-професійна програма підготовки фахівців мистецького спрямування трактують студента 3-го – 4-го курсів таким чином: бакалавр – це освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула базову вищу освіту, фундаментальні і спеціальні уміння та знання щодо узагальненого об’єкта праці (діяльності), достатні для виконання обов’язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Як зазначено у Програмі з англійської мови для професійного спілкування (National ESP Curriculum for Universities), для отримання ступеня бакалавра, разом з усіма іншими професійними вміннями, студент має бути здатним ефективно спілкуватися англійською мовою у професійному середовищі, а саме:

– обговорювати навчальні та пов’язані зі спеціалізацією питання, для того щоб досягти порозуміння зі співрозмовником;

– готувати публічні виступи з низки великої кількості галузевих питань, застосовуючи відповідні засоби вербальної комунікації та адекватні форми ведення дискусій і дебатів;

– аналізувати англомовні джерела інформації для отримання даних, що є необхідними для виконання професійних завдань та прийняття професійних рішень;

– перекладати англомовні професійні тексти на рідну мову, користуючись двомовними термінологічними словниками, електронними словниками та програмним забезпеченням перекладацького спрямування [24, с. 3].

Цими вміннями повинен володіти і майбутній дизайнер у продукуванні власного монологу-презентації.

Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти вміння майбутнього фахівця немовного ВНЗ В2 рівня визначаються в такий спосіб:

а) монологічне мовлення: опис, розповідь – може робити чіткі, детальні описи широкого кола об’єктів, пов’язаних із своєю сферою інтересів;

б) монологічне мовлення: аргументація – може розвинути досить об’ємну чітку аргументацію, викладаючи і підтримуючи свої точки зору, з додатковими аргументами та відповідними прикладами. Може побудувати ланцюжок міркувань. Може пояснити точку зору на основі положення теми, наводячи різні аргументи “за” і “проти”;

в) публічні виступи – може публічно висловлюватись на найзагальніші теми з таким ступенем точності, швидкості та спонтанності, що не спричиняє утруднень або незручностей слухачеві;

г) звернення до аудиторії – може зробити чітку, послідовно розвинену презентацію з підкреслюванням значущих моментів та відповідними додатковими деталями. Може спонтанно висловлюватись на основі підготовленого тексту і розвивати цікаві положення, висунуті слухачами аудиторії, часто демонструючи помітну швидкість та легкість вираження [8, с. 56].

Грунтуючись на результатах проведеного нами аналізу сучасного стану формування у майбутніх дизайнерів професійно орієнтованої англомовної компетентності, аналізу робіт зарубіжних і вітчизняних учених, присвячених проблемам професійно орієнтованого навчання іноземних мов, та з огляду на власний досвід викладання англійської мови у ВНЗ, ми приділяємо увагу труднощам у цьому питанні та поділяємо їх на 2 групи: 1) об’єктивного й 2) суб’єктивного характеру.

Визначимо об’єктивні труднощі.

1. Згідно з нормативною Робочою Програмою Київського національного університету технологій та дизайну (КНУТД) з англійської мови професійного спрямування галузі знань 0202 Мистецтво, напряму підготовки 6.020207 Дизайн, освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, загальна кількість годин на рік нараховує 108 годин (3-й курс), 108 годин (4-й курс); аудиторне навчальне навантаження характеризується нерівномірним розподілом за семестрами; призначено тижневих годин денної форми навчання: аудиторних – 2, самостійної роботи студента – 1.

Отже, на успішність освітнього процесу негативно впливає такий чинник, як нестача годин. Хоча згідно з Типовою Програмою з англійської мови професійного спрямування на дисципліну має бути 200 годин на рік.

2. Майже кожен викладач іноземної мови, який працює у немовному ВНЗ, стикається з відсутністю сучасних підручників і навчальних посібників (наприклад, деякі технічні спеціальності існують майже 2080 років, але професійне вивчення іноземних мов почалось 1015 років тому), навчально-методичних комплексів з іноземної мови фахового спрямування з комп’ютерними програмами; бракує фахових двомовних словників.

3. Проведений нами аналіз перших професійно спрямованих видань англійською мовою для дизайнерів [12; 21; 22] свідчить, що вони представлені не в мінімальнеобхідному

компонентному складі навчально-методичного комплексу. Перші базові підручники з англійської мови для дизайнерів часто не містять автентичних матеріалів та завдань, спрямованих на формування чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Структурно-граматичний підхід їхньої будови має низку недоліків: домінування вправ у перекладі, присутність лише незначної кількості комунікативних вправ, однотипність текстів, особливо мала кількість вправ на формування компетентності в монологічному мовленні професійного спрямування, взагалі відсутні вправи на формування англомовної компетентності в монологічній презентації.

4. Сьогодні у контексті принципів Болонської декларації ВНЗ збільшують обсяг самостійної позааудиторної роботи студентів. Водночас недостатніми темпами розробляються й упроваджуються в позааудиторну самостійну роботу мультимедійні технології навчання.

Проаналізуємо й суб'єктивні труднощі.

1. Ми провели діагностику студентів різних факультетів Київського національного університету технологій і дизайну (КНУТД). Більшість респондентів відчувають певні труднощі комунікативного характеру, які проявляються в низькій самооцінці власного комунікативного потенціалу, за відсутності здатності адекватно оцінити власне комунікативне "я", ініціювати і підтримувати спілкування, аргументувати власні позиції, коригувати свою поведінку в ситуаціях спілкування тощо. Часто ці труднощі пов'язані зі сферою комунікативної грамотності. Проведене нами опитування 40-ка студентів КНУТД – майбутніх дизайнерів з метою виявлення труднощів, з якими вони стикаються під час навчання іноземних мов, дало змогу визначити домінування складнощів, пов'язаних з продукуванням монологічного мовлення студентами. Лише 30% респондентів вважають, що володіють такими навичками та вміннями.

2. З огляду на власний двадцятирічний стаж викладання англійської мови у ВНЗ, при проведенні занять з іноземної мови у студентів виявлено труднощі, викликані ситуативною тривожністю, однією з причин якої є недостатній базовий рівень володіння іноземною мовою в рамках навчальної програми.

3. Також, як свідчать дослідження, у випускників українських ВНЗ недостатньо сформовані їхні мотиваційні чинники неперервного навчання, які б стимулювали їх до самовдосконалення у сфері їхньої професійної діяльності впродовж усього життя.

4. Суб'єктивними труднощами є і те, що початковий рівень знань іноземної мови у студентів однієї й тієї ж академічної групи значно різняться, що є наслідком різного рівня їх навченості у загальноосвітньому навчальному закладі.

Серед суб'єктивно-об'єктивних труднощів відмітимо такі: 95 % викладачів КНУТД навчальної дисципліни "Іноземна мова фахового спрямування" напряму підготовки "Дизайн" підкреслюють низький рівень сформованості вмінь монологічного мовлення студентами (рис. 1): відсутність зв'язності, аргументованості, переконливості під час продукування їхніх монологічних висловлювань на фахову тематику, а також акцентують увагу на недостатній спрямованості сучасних підручників і навчальних посібників вітчизняних видань на продукування професійно орієнтованої англомовної презентації. Серед труднощів об'єктивно-суб'єктивного характеру: брак фахових підручників вітчизняних авторів неодноразово актуалізував питання щодо використання зарубіжних фахових видань за ESP, наприклад відповідних Британських видань.

Проте, результати опитувань студентів і наших спостережень щодо ефективності використання зарубіжних навчально-методичних комплексів довели неможливість повного вирішення питання успішного навчання іноземної мови фахового спрямування у зв'язку з їхньою невідповідністю вимогам вітчизняних типових програм; відсутністю врахування внутрішньомовної й навчальної інтерференції й урахування специфіки умов викладання фахової мови у немовних ВНЗ України. Тому, українські студенти не спрямовані до міжкультурного спілкування, вони не отримують інформації з цих джерел стосовно фахової компетентності майбутніх дизайнерів в Україні.

З точки зору пред'явлення мовно-мовленнєвого матеріалу зарубіжні навчально-методичні комплекси не досить чітко структуровані, спрямовані на холистичний спосіб сприймання й оброблення інформації, що є труднощами для студентів вітчизняних немовних ВНЗ.



Рис. 1. Узагальнена модель монологу-презентації і механізму навчання

Отже, в немовних ВНЗ України наразі гостро стоїть проблема укладання навчально-методичних комплексів з професійно орієнтованої іноземної мови, які забезпечили б потреби суспільства в іншомовній освіті та особистості студента, зокрема майбутнього дизайнера.

Таким чином, ґрунтуючись на результатах проведеного аналізу труднощів об'єктивного й суб'єктивного характеру у формуванні у майбутніх дизайнерів професійно орієнтованої англомовної компетентності, зокрема в ММ, а саме:

- на успішність освітнього процесу впливає такий негативний чинник, як нестача годин;
- проблемою є відсутність сучасних підручників, навчальних посібників, навчально-методичних комплексів з іноземної мови фахового спрямування; брак фахових двомовних словників;
- головним недоліком перших базових підручників з англійської мови для дизайнерів є нестача вправ для створення англомовних монологів-презентацій, наслідком чого є недостатня спрямованість і вмотивованість студентів до продукування професійно орієнтованої англомовної презентації;
- недостатній базовий рівень володіння студентами-дизайнерами іноземною мовою в рамках навчальної програми;
- проблема аргументованого, зв'язного, логічного викладу думок студентами у монологічному мовленні фахової спрямованості.

Визначення труднощів об'єктивного й суб'єктивного характеру у професійно орієнтованому навчанні іноземної мови в немовному ВНЗ уможливує поетапне вирішення цього питання сучасної освіти. Професійно орієнтоване навчання іноземних мов в немовному ВНЗ ґрунтується на компетентнісному підході в освітній парадигмі. Цей підхід націлений на забезпечення потреб студента не тільки у теоретичних знаннях, а й сформованості у нього досвіду професійної діяльності.

Під професійно орієнтованим навчанням іноземної мови розуміється навчання, яке в центрі уваги ставить потреби студентів у вивченні іноземної мови з орієнтацією на особливості майбутньої професії, спеціальності [15]. Головною метою такого навчання у немовному ВНЗ визначається досягнення майбутніми фахівцями рівня іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності, який відповідає міжнародним стандартам.

Дослідження багатьох вчених в останні десять років зосереджені на вирішенні проблеми навчання іншомовного презентаційного мовлення. Наразі вчені дослідили історію розвитку презентаційного мовлення взагалі (М. Гаспаров, А. Козаржевський, Н. Михальська, Г. Удалих) й іншомовного презентаційного мовлення зокрема (Дж. Вайссман, R. Adler, J. Billingham, J. Comfort, J. King, M. Powell, J. Ring).

Останні дослідження з методики навчання англомовної презентації (О. В. Попель – майбутніх інженерів, [17]; Н. К. Лямзіна – майбутніх економістів, [13]; Я. О. Дьячкова – майбутніх правознавців, [6]) безперечно удосконалюють методику навчання ділового професійного мовлення, зокрема розвитку вмінь інформування співрозмовників та переконання їх у необхідності підтримки ідей, викладених в презентаційних промовах. Були досліджені такі презентаційні промови: монолог-переконання англійською мовою – Я. О. Дьячкова [6], монолог-аргументація французькою мовою – Л. В. Бондар [4], монолог-бізнес презентація англійською мовою – Ю. С. Авсюкевич [1], монолог-презентація-доповідь німецькою мовою – Н. Л. Драб [5].

Однак до теперішнього часу проблема англомовної презентації у навчанні монологічного мовлення (монологу-презентації-доповіді, монологу-презентації-реклами) майбутніх дизайнерів є науково не дослідженою.

О. В. Москалюк було виявлено, що проблема породження й відтворення презентаційного монологічного висловлювання безпосередньо пов'язана із проблемою взаємозв'язку внутрішнього та зовнішнього мовлення майбутніх фахівців. Внутрішнє мовлення розуміють як інтеріоризовану мовленнєву дію, яка реалізується у згорнутій редукованій формі. При цьому ступінь згорнутості внутрішнього мовлення змінюється від повного внутрішнього приговорювання до максимального скорочення, що визначає рівень досконалості зовнішнього мовлення. У процесі визначення задуму майбутнього монологічного висловлювання, відбору тематичної фахової інформації та створення на її основі первинного тексту внутрішнє мовлення студентів характеризується повним розгортанням через недостатність відповідних лінгвістичних, професійних і риторичних знань та вмінь. У процесі аналізу та критичного осмислення змісту вибраної тематичної інформації та створення на її основі вторинного тексту внутрішнє мовлення студентів частково скорочується, що забезпечує тренувальний виклад тексту промови у зовнішньому мовленні. Після засвоєння студентами вторинного тексту, введення до його змісту стилістичних засобів виразності внутрішнє мовлення майбутніх фахівців характеризується відносно повним рівнем згортання, що забезпечує готовність мовця до викладу усної промови перед аудиторією слухачів [14, с. 7].

Ми згодні з О. В. Попель, яка стверджує, що ефективність навчання майбутніх фахівців англомовної презентації досягається за умови: 1) розгляду презентаційного мовлення у трьохвимірному форматі: як професійної грамотності, риторичної спроможності та іншомовно-мовленнєвої нормативності; 2) організації процесу навчання у його інтегрованій формі, що передбачає набуття інтегрованих знань професійного та іншомовного матеріалу, формування інтегрованих навичок його вживання у риторико-мовленнєвих діях, розвиток інтегрованих вмінь викладу технічної інформації в її презентаційно-рекламній формі; 3) представлення професійної інформації в її номінально-фактичному, оповідально-презентаційному, уточнювально-презентаційному, деталізовано-презентаційному, інтерактивно-презентаційному та професійно-презентаційному вигляді [17, с. 7].

Ми поділяємо точку зору О. В. Попель щодо проблеми обмеженого визначення презентаційного мовлення лише у його монологічній формі, яке показує недооцінку значення зворотного зв'язку з тими, до кого воно спрямоване, внаслідок чого призвело до браку розвитку його полілогічної форми реалізації. Крім того, процес навчання професійного презентаційного мовлення є інтегрованим, що не визначається ні в одному із існуючих досліджень, присвячених навчанню іншомовної презентації. А між тим саме такий процес навчання передбачає необхідність вирішення як професійних (головних), так і англомовних мовленнєвих (допоміжних) завдань; тобто використання англійської мови як супроводу професійної діяльності, у тому числі і презентації [17].

Аналіз останніх науково-методичних досліджень зазначив увагу науковців щодо проблем навчання іншомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення, проблем навчання іншомовного презентаційного мовлення. Це свідчить про те, що усний виступ у супроводі комп'ютерної презентації майбутнього фахівця вважається провідним ефективним завданням у формуванні іншомовної комунікативної компетентності. Проте ми підкреслимо, що проблема формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у монологічному мовленні (монолог-презентація) майбутніх дизайнерів ще не розроблена в науково-методичному плані.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Аналіз сучасного стану формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у майбутніх дизайнерів засвідчив існування проблеми щодо аргументованого, зв'язного, логічного викладу думок студентами у монологічних висловлюваннях фахового спрямування. Нестача вправ у вітчизняних підручниках на формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у створенні монологів-презентацій є головним недоліком сучасного навчання іноземних мов майбутніх дизайнерів. Навчання монологу-презентації є недостатньо розробленим, хоча й вважається сучасним провідним видом монологічного мовлення майбутніх дизайнерів у їх формуванні професійно орієнтованої англомовної компетентності. Проведення подальших розвідок передбачає обґрунтування етапів формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у майбутніх дизайнерів, розроблення системи вправ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авсюкевич Ю. С. Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю. С. Авсюкевич. – Київ: нац. лінгв. ун-т. – К., 2009. – 24 с.
2. Англо-український словник: [близько 120000 слів / уклад. М. І. Балла] – К.: "Освіта", 1996. – Т. 1. – 752 с.
3. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И. Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.
4. Бондар Л. В. Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бондар Леся Вікторівна. – Київ: нац. лінгв. ун-т. – К., 2012. – 24 с.
5. Драб Н. Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Драб Наталія Леонідівна. – К., 2005. – 316 с.
6. Дьячкова Я. О. Формування професійно спрямованої англомовної компетентності в говорінні у майбутніх правознавців: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Дьячкова Яна Олегівна. – Київ: нац. лінгв. ун-т. – К., 2015. – 21 с.
7. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 378 с.
8. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
9. Зимина Г. Я. Обучение монологическому высказыванию на старшем этапе средней школы / Г. Я. Зимина, Л. К. Маркелова. – М.: Просвещение, 1989. – 177 с.
10. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
11. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку / И. А. Зимняя. – М.: Русский язык, 1989. – 223 с.
12. Касаткина Т. Ю. English for Design students / Т. Ю. Касаткина. – Ижевск: Изд-во "Удмуртский университет", – 2013. – 145 с.

13. Лямзіна Н. К. Методика навчання майбутніх економістів професійно орієнтованого монологічного мовлення з використанням веб-квесту: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Лямзіна Наталія Костянтинівна. – Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2015. – 21 с.
14. Москалюк О. В. Навчання англійського публічного мовлення майбутніх політологів на основі виступів британських і американських політичних діячів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Москалюк Олена Вікторівна. – Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2015. – 21 с.
15. Образцов П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
16. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
17. Попель О. В. Методика навчання майбутніх інженерів англійської презентації технічного обладнання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Попель Оксана Василівна. – Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2015. – 21 с.
18. Рогова Г. В. Methods of Teaching English / Г. В. Рогова. – М.: Просвещение, 1975. – 312 с.
19. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию (на материале английского языка). Пособие для учителей. / В. Л. Скалкин. – Киев: Рад. шк., 1983. – 119 с.
20. Тарнопольський О. Б. Successful Presentations. Посібник для навчання ділових презентацій англійською мовою студентів економічних спеціальностей / О. Б. Тарнопольський, Ю. С. Авсюкевич. – К.: Ленвіт, 2007. – 135 с.
21. Хаматова Е. А. English for designers / Е. А. Хаматова. – Казань: Изд-во КНИТУ, 2012. – 104 с.
22. Baramykova T. V. ESP: Design / T. V. Baramykova, L. P. Iliencko. – Kyiv: KNUTD, 2012. – 275 p.
23. Carney T. F. The presentation: a new genre in business communication / T. F. Carney // Bulletin of the Association for business communication. – 1992. – v. 55, №3, P. 73–76.
24. English for Specific Purposes [ESP] National Curriculum for Universities. British Council. Ukraine. Kyiv. – 2005. – 119 p.
25. Lanhan S. Business English an Communication / S. Lanhan, Z. Clark. – NY: McGraw – Hill, inc., 1972. – 346 p.
26. Leigh A. The perfect presentation / A. Leigh, N. Maynard. – L.: Random House Business, 1999. – 112 p.
27. McGree A. The sociolinguistic aspects of the business presentation and its importance for the teaching [Електронний ресурс] / A. McGree; Ed. by Jens Alwood // Intercultural communication. – 1999. – №2. – Режим доступу: <http://www.Immi.se/intercultural/nr2/mcree.htm>
28. Swales J. M. Genre analysis: English in academic and research settings / John M. Swales. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 260 p.
29. Tisdale J. J. Effective business presentations / Judy Jones Tisdale. – NY: Prentice Hall, 2004. – 240 p.
30. Yates J. The Power Point presentation and its corollaries: how genres shape communicative action in organizations: [Електронний ресурс] J. Yates, W. Orlikowski // The social and economic explorations of information technology publications. – 2006. – 34 p. – Режим доступу: <http://seeit.mit.edu/Publications/YatesOrlikowskiP.P.pdf>

*Стаття надійшла до редакції 07.10.2016*

## REFERENCES

1. Avsiukevych Yu. S. Metodyka navchannia prezentatsii anhlijs'koiu movoiu studentiv ekonomichnykh spetsial'nostej: avtoref. dys. ... kand. pед. nauk: 13.00.02 / Yu. S. Avsiukevych. – Kyiv. nats. lnhv. un-t. – К., 2009. – 24 с.



2. Anghlo-ukrains'kyj slovnyk: [blyz'ko 120000 sliv / uklad. M. I. Balla] – K.: “Osvita”, 1996. – T. 1. – 752 s.
3. Bim I. L. Teorija i praktika obuchenija nemeckomu jazyku v srednej shkole / I. L. Bim. – M.: Prosveshhenie, 1988. – 255 s.
4. Bondar L. V. Metodyka navchannia frantsuz'koho profesijno spriamovanoho monolohichnoho movlennia studentiv tekhnichnykh spetsial'nostej z urakhuvanniam ikh navchal'nykh styliv: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Bondar Lesia Viktorivna. – Kyiv. nats. linhv. un-t. – K., 2012. – 24 s.
5. Drab N. L. Navchannia majbutnikh ekonomistiv inshomovnoho profesijno spriamovanoho monolohichnoho movlennia (monolohu-prezentatsii nimets'koiu movoiu): dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Drab Nataliia Leonidivna. – K., 2005. – 316 s.
6. D'iachkova Ya. O. Formuvannia profesijno spriamovanoi anhlomovnoi kompetentnosti v hovorinni u majbutnikh pravoznavtsiv: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / D'iachkova Yana Olehivna. – Kyiv. nats. linhv. un-t. – K., 2015. – 21 s.
7. Zhinkin N. I. Mehanizmy rechi / N. I. Zhinkin. – M.: Izd-vo APN RSFSR, 1958. – 378 s.
8. Zahal'noievropejs'ki Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / Nauk. red. ukr. vyd. doktor ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva. – K.: Lenvit, 2003. – 273 s.
9. Zimina G. Ja. Obuchenie monologicheskomu vyskazyvaniju na starshem jetape srednej shkoly / G. Ja. Zimina, L. K. Markelova. – M.: Prosveshhenie, 1989. – 177 s.
10. Zimnjaja I. A. Psihologicheskie aspekty obuchenija govoreniju na inostrannom jazyke / I. A. Zimnjaja. – M.: Prosveshhenie, 1985. – 160 s.
11. Zimnjaja I. A. Psihologija obuchenija nerodnomu jazyku / I. A. Zimnjaja. – M.: Russkij jazyk, 1989. – 223 s.
12. Kasatkina T. Ju. English for Design students / T. Ju. Kasatkina. – Izhevsk: Izd-vo “Udmurtskij universitet”, – 2013. – 145 s.
13. Liamzina N. K. Metodyka navchannia majbutnikh ekonomistiv profesijno orientovanoho monolohichnoho movlennia z vykorystanniam veb-kvestu: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Liamzina Nataliia Kostiantynivna. – Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushyns'koho. – O., 2015. – 21 s.
14. Moskaliuk O. V. Navchannia anhlijs'koho publicnoho movlennia majbutnikh politolohiv na osnovi vystupiv brytans'kykh i amerykans'kykh politychnykh diiachiv: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Moskaliuk Olena Viktorivna. – Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushyns'koho. – O., 2015. – 21 s.
15. Obrazcov P. I. Professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannomu jazyku na nejazykovykh fakul'tetah vuzov / P. I. Obrazcov, O. Ju. Ivanova. – Orel: OGU, 2005. – 114 s.
16. Passov E. I. Kommunikativnyj metod obuchenija inozazychnomu govoreniju / E. I. Passov. – M.: Prosveshhenie, 1991. – 223 s.
17. Popel' O. V. Metodyka navchannia majbutnikh inzheneriv anhlomovnoi prezentatsii tekhnichnoho obladdannia: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Popel' Oksana Vasyilivna. – Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushyns'koho. – O., 2015. – 21 s.
18. Rogova G. V. Methods of Teaching English / G. V. Rogova. – M.: Prosveshhenie, 1975. – 312 s.
19. Skalkin V. L. Obuchenie monologicheskomu vyskazyvaniju (na materiale anglijskogo jazyka). Posobie dlja uchitelej. / V. L. Skalkin. – Kiev: Rad. shk., 1983. – 119 s.
20. Tarnopol's'kyj O. B. Successful Presentations. Posibnyk dlja navchannia dilovykh prezentatsij anhlijs'koiu movoiu studentiv ekonomichnykh spetsial'nostej / O. B. Tarnopol's'kyj, Yu. S. Avsiukevych – K.: Lenvit, 2007. – 135 s.
21. Hamatova E. A. English for designers / E. A. Hamatova. – Kazan': Izd-vo KNITU, 2012. – 104 s.
22. Baramykova T. V. ESP: Design / T. V. Baramykova, L. P. Iliencko. – Kyiv: KNUTD, 2012. – 275 p.

23. Carney T. F. The presentation: a new genre in business communication / T. F. Carney // Bulletin of the Association for business communication. – 1992. – v. 55, №3, P. 73–76.
24. English for Specific Purposes [ESP] National Curriculum for Universities. British Council. Ukraine. Kyiv. – 2005. – 119 p.
25. Lanhan S. Business English an Communication / S. Lanhan, Z. Clark. – NY: McGraw – Hill, inc., 1972. – 346 p.
26. Leigh A. The perfect presentation / A. Leigh, N. Maynard. – L.: Random House Business, 1999. – 112 p.
27. McGree A. The sociolinguistic aspects of the business presentation and its importance for the teaching / A. McGree; Ed. by Jens Alwood // Intercultural communication. – 1999. – №2. – Режим доступу: <http://www.Immi.se/intercultural/nr2/mcree.htm>
28. Swales J. M. Genre analysis: English in academic and research settings / John M. Swales. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 260 p.
29. Tisdale J. J. Effective business presentations / Judy Jones Tisdale. – NY: Prentice Hall, 2004. – 240 p.
30. Yates J. The Power Point presentation and its corollaries: how genres shape communicative action in organizations: J. Yates, W. Orlicowski // The social and economic explorations of information technology publications. – 2006. – 34 p. – Режим доступу: <http://seeit.mit.edu/Publications/YatesOrlikowskiP.P.pdf>

*Received 07.10.2016*

111УДК 378.147:811.111 (045)

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АУДІЮВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Мартиненко О. Є.

*Київський національний лінгвістичний університет*

**Анотація.** Методика дистанційного навчання аудіювання англійською мовою була створена з метою оптимізації процесу підготовки майбутніх перекладачів заочної форми навчання. У статті представлено методичний експеримент, організований з метою перевірки ефективності методики дистанційного навчання майбутніх перекладачів аудіювання англійською мовою в умовах заочної форми навчання. Сформульовано гіпотезу експерименту, наведено дані передекспериментального і післяекспериментального зрізів. Описано етапи проведення методичного експерименту. За допомогою методів математичної статистики інтерпретовано результати експериментального дослідження. На основі отриманих даних щодо результативності двох варіантів методики, зроблено висновки і доведено ефективність одного з них. **Ключові слова:** експериментальне навчання, результати експерименту, аудіювання, майбутні перекладачі, заочна форма навчання, жанри аудіотекстів.

**Мартыненко Е. Е. Киевский национальный лингвистический университет**

**Экспериментальная проверка эффективности методики дистанционного обучения будущих переводчиков аудированию на английском языке**

**Аннотация.** Методика дистанционного обучения аудированию на английском языке была создана с целью оптимизации подготовки будущих переводчиков в условиях заочной формы обучения. В статье освещен методический эксперимент, организованный с целью проверки эффективности методики дистанционного обучения будущих переводчиков аудированию на английском языке в условиях заочной формы обучения. Сформулирована гипотеза эксперимента, представлены данные передэкспериментального и послеэкспериментального срезов. Описаны этапы проведения методического эксперимента. С помощью методов математической статистики интерпретированы результаты экспериментального исследования. На основе полученных данных относительно результативности двух вариантов методики сделаны выводы и доказана эффективность одного из них.

**Ключевые слова:** экспериментальное обучение, результаты эксперимента, аудирование, будущие переводчики, заочная форма обучения, жанры аудиотекстов.

**Martynenko O. E. Kyiv National Linguistic University**

**Experimental testing of the effectiveness of distance learning methodology of teaching listening comprehension in English to prospective interpreters**

**Abstract. Introduction.** Successful professional preparation of prospective interpreters to comprehend messages of different genres (announcement, interviews, lectures, the news) is possible due to the students' abilities to listen and understand the audio texts of these genres. Taking into account the results of testing and surveys conducted in higher educational establishments, it should be stated that the distance learning students experience lack of supplementary modern resources aimed to develop listening comprehension skills. Prospective interpreters are supposed to know how to take notes, do reference reading by keywords, and make verbal decisions while listening to the audio messages. The abovementioned interpreting tasks can be easily achieved by using a free Open Source software package Moodle, aimed to provide prospective interpreters with a free access to the educational material at any moment. Organization and conducting experimental teaching via a learning management system Moodle is an effective way to check the effectiveness of distance learning methodology of teaching listening comprehension in English to prospective interpreters. **Purpose.** To present the stages of the methodological experiment which tested the efficiency of the distance learning methodology of teaching listening comprehension in English to prospective interpreters; to determine the more effective variant of the methodology. **Methods.** Studying and analyzing scientific publications, testing (pre- and post-), watching

the training process in Moodle, methodological experiment, mathematical statistics methods to interpret the results of the experimental tests. **Results.** The article displays the methodological experiment organized in order to estimate the effectiveness of the distance learning methodology of teaching listening comprehension in English to prospective interpreters. The author analyses two suggested variants of the methodology and validates the efficiency of one of them. The results of the methodological experiment allow to state a rising level of listening comprehension ability of prospective interpreters to understand audio texts of different genres (announcements, interviews, lectures, the news). The students in both experimental groups have advanced significantly in comprehending all four types of listening: understanding for gist, understanding for detail, understanding attitude and identifying specific information. **Conclusion.** Scientific research has shown that the methodological experiment data confirmed with mathematical statistics allow to state that both experimental variants of the methodological experiment are efficient. However, the second variant of the developed methodology, which involves the prepared listening comprehension strategy memos, has been proven to have a higher effect.

**Key words:** experimental teaching, results of the experiment, listening comprehension in English, prospective interpreters, distance learning, genres of audio texts.

**Постановка проблеми.** Безсумнівним є той факт, що у сучасному суспільстві невід'ємною складовою професійної діяльності майбутніх перекладачів є процес аудіювання. Зважаючи на те, що вимоги до спеціалістів перекладу постійно зростають, вміння студентів сприймати і розуміти аудіотекст, є першочерговим. Сучасна професійна аудитивна підготовка майбутніх перекладачів забезпечує достатньо високий рівень вміння здійснювати аудіювання різних видів студентами денної форми навчання. Проте, беручи до уваги результати тестування і анкетування студентів другого року навчання вищих навчальних закладів, зауважимо, що студенти заочної форми навчання потребують додаткових сучасних ресурсів, націлених на розвиток вмінь сприймати і розуміти тексти різних жанрів. Перекладацьке аудіювання передбачає письмову фіксацію усного повідомлення студентами та відтворення змісту почутого за ключовими словами. Практична реалізація вищезазначених професійних перекладацьких завдань можлива завдяки використанню модульного об'єктно-орієнтованого динамічного навчального середовища (Moodle) для студентів заочної форми навчання. Тому розміщення навчального курсу з аудіювання на платформі Moodle є оптимальним рішенням для надання знань, формування навичок, розвитку вмінь, здібностей і стратегій аудіювання майбутніх перекладачів. Організація і проведення методичного експерименту засобами віртуального середовища Moodle є ефективним способом перевірки методики дистанційного навчання майбутніх перекладачів англomовного аудіювання текстів різних жанрів (інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій). Отож, **проблема** перевірки методики дистанційного навчання майбутніх перекладачів англomовного аудіювання текстів різних жанрів (інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій) в умовах заочної форми навчання є актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** доводить, що низка робіт лінгвістів і методистів присвячена перевірці ефективності різних методів і прийомів навчання аудіювання. Так, було експериментально перевірено ефективність методики навчання аудіювання англomовних теленовин (Р. І. Вікович 2010), аудіювання англomовних публіцистичних текстів старшокласників в умовах профільного навчання (М. І. Заболотна 2013), методики навчання майбутніх учителів англійської мови професійно спрямованого аудіювання (О. Ю. Бочкарьова 2007). перевірки ефективності методики організації само і взаємоконтролю рівня сформованості англomовної компетенції в аудіюванні у майбутніх філологів присвячено дослідження Крапчатової Я. А. (2014) Також було проведено експеримент щодо визначення методичних основ навчання письмовому реферуванню аудіотекстів в профільних мовних вищих навчальних закладах (І. А. Басова 2015). Однак, незважаючи на значний інтерес до проблеми навчання аудіювання, серед наукових і методичних досліджень бракує даних з експериментального навчання майбутніх перекладачів аудіювання текстів різних жанрів в умовах заочної форми навчання.

**Метою статті** є опис проведення експериментальної перевірки ефективності методики дистанційного навчання майбутніх перекладачів аудіювання англійською мовою в умовах заочної форми навчання, а також аналіз та інтерпретація отриманих результатів.

**Основні результати дослідження.** Методичний експеримент, під яким ми розуміємо спільну діяльність учасників експерименту та експериментатора, організовану для вирішення методичної проблеми, здійснювався згідно з наступними характеристиками: точна обмеженість у часі; наявність попередньо сформульованих гіпотез; план і організація структури відповідно до висунутих гіпотез; можливість ізольованого врахування методичного впливу фактора, що досліджується; вимірювання вихідного і заключного стану релевантних для проблеми дослідження знань, навичок і вмінь за критеріями, що відповідають специфіці проблеми й цілям експерименту [3, с. 39–40]. Відповідно до досліджень М. В. Ляховицького, на етапі *організації* експерименту було визначено задачі експерименту, розроблено гіпотези, підготовлено експериментальні (навчальні) матеріали, відібрано учасників експерименту; на етапі *реалізації експерименту* – проведено передекспериментальний зріз, експериментальне навчання та післяекспериментальний зріз; на етапі *констатації та інтерпретації результатів* відбулася обробка результатів експерименту, формулювання висновків, аналіз отриманих даних [4, с. 47–48].

Важливою складовою підготовки і організації експериментального навчання є розробка і формулювання гіпотези, основними етапами розвитку якої є: зародження гіпотези; формулювання основних положень гіпотези; визначення наслідків гіпотези [3].

Розглянемо кожний етап розвитку гіпотези. *Зародження гіпотези.* Дослідження сучасного стану навчання аудіювання майбутніх перекладачів англійської мови, встановлення преференцій майбутніх перекладачів у навчанні аудіювання, визначення якості підготовки перекладачів в аудіюванні, а також аналіз методики навчання аудіювання інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій, дослідження теоретичних праць науковців з питання методики дистанційного навчання майбутніх перекладачів англійської мови аудіювання текстів різних жанрів, результати проведеного анкетного опитування серед студентів II курсу заочної форми навчання та викладачів у чотирьох вищих навчальних закладах України [5, с. 46–55] дали змогу зробити висновок, що на теперішній час фактично не існує науково обгрунтованої методики навчання аудіювання майбутніх перекладачів англійської мови аудіювання текстів різних жанрів. Навчання аудіювання майбутніх перекладачів заочної форми навчання засобами навчального віртуального середовища Moodle може виступати одним із засобів оптимізації процесу навчання цього виду мовленнєвої діяльності. Зроблені нами теоретичні висновки досліджуваної проблеми стали передумовами формулювання гіпотези методичного експерименту.

*Формулювання основних положень гіпотези.* Враховуючи вищезазначені положення, нами було сформульовано таку гіпотезу: дистанційне навчання аудіювання майбутніх перекладачів аудіотекстів різних жанрів в навчальному середовищі Moodle буде ефективнішим за умов: поетапної організації навчання аудіювання новин, оголошень, інтерв'ю, лекцій; теоретично обгрунтованого відбору навчального матеріалу; використання спеціально розробленої підсистеми вправ; вибору оптимального варіанта організації навчання на початковому, основному і просунутому етапах навчання аудіювання текстів різних жанрів.

Сформульована вище гіпотеза нам дає змогу передбачити такий *наслідок*: у результаті використання запропонованої методики навчання аудіювання майбутніх перекладачів будуть сформовані вміння сприймати на слух та розуміти інтерв'ю, новини, оголошення, лекції на рівні, який досягне та перевершить умовний коефіцієнт навченості 0,7 за В. П. Безпальком [1].

Сформульовані гіпотези перевірялися в ході основного природного експерименту, який проводився з вересня по січень 2016–2017 навч. року в Київському національному лінгвістичному університеті. Представимо структуру проведення методичного експерименту в табл. 1.

Таблиця 1

## Структура проведення експерименту

№	Етапи експериментального навчання	Час і термін проведення	Кількість годин	Група/ кількість учасників	Завдання етапу
1.	Передекспериментальний зріз	19.09.2016 - 23.09.2016	4,5	Па 23-15, 19 студентів Па 24-15, 19 студентів	Визначення вихідного рівня сформованості аудитивних навичок, розвитку вмінь в аудіюванні інтерв'ю, новин, оголошень і лекцій, рівня знань про стратегії аудіювання, наявності перекладацьких здібностей студентів до аудіювання.
2.	Експериментальне навчання	24.09.2016 - 09.01.2017	186	Па 23-15, 19 студентів Па 24-15, 19 студентів	Перевірка ефективності розробленої методики
3.	Післяекспериментальний зріз	10.01.2017 - 25.01.2017	7,5	Па 23-15, 19 студентів Па 24-15, 19 студентів	Визначення досягнутого рівня сформованості аудитивних навичок, розвитку вмінь в аудіюванні інтерв'ю, новин, оголошень і лекцій, рівня знань про стратегії аудіювання, перекладацьких здібностей студентів до аудіювання.

**Мета експерименту** – перевірити ефективність розробленої методики навчання студентів аудіювання текстів різних жанрів, доцільність та адекватність використання розробленої системи і комплексів вправ, а також перевірити ефективність двох варіантів методик навчання аудіювання інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій. **Об'єктом** експериментального навчання відповідно до гіпотези були виділені вміння студентів в аудіюванні текстів різних жанрів.

Беручи до уваги викладені вище положення, визначимо **завдання** експериментального навчання: підготувати матеріали для перевірки вихідного рівня сформованості вмінь в аудіюванні англомовних інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій, рівня знань про стратегії аудіювання, наявності перекладацьких здібностей студентів до аудіювання; провести передекспериментальний зріз для визначення вихідного рівня сформованості вмінь в аудіюванні англомовних інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій; визначити критерії оцінювання вмінь студентів розуміти інтерв'ю, новини, оголошення, лекції; провести експериментальне навчання аудіювання англомовних інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій на основі розробленої системи вправ з метою визначення оптимального варіанта методики навчання аудіювання аудіотекстів різних жанрів; провести післяекспериментальний зріз для визначення досягнутого рівня сформованості аудитивних вмінь в аудіюванні інтерв'ю, новин, оголошень і лекцій, рівня знань про стратегії аудіювання, перекладацьких здібностей студентів до аудіювання; інтерпретувати результати експериментального навчання та порівняти ефективність двох варіантів розробленої методики для навчання аудіювання аудіотекстів різних жанрів.

Необхідною складовою навчального процесу є контроль, покликаний забезпечити зворотний зв'язок між студентом і викладачем. Під час проведення експерименту об'єктом контролю

став рівень розвитку вмінь студентів в різних видах аудіювання текстів різних жанрів. Ми обрали тестовий контроль для перевірки вмінь майбутніх перекладачів в аудіюванні таких жанрів, як інтерв'ю, новини, оголошення і лекції. Зазначимо, що тестові завдання були розроблені з метою перевірки вмінь сприймати і розуміти інформацію усіх видів аудіювання (глобального, детального, пошукового, критичного). Формати тестових завдань для перевірки вмінь аудіювання текстів різних жанрів і розподіл балів за ними подано у табл. 2.

Таблиця 2

**Формати тестових завдань для перевірки умінь в аудіюванні інтерв'ю, новин, оголошень і лекцій у передекспериментальному і післяекспериментальному зрізах**

Вид аудіювання	Жанр аудіювання	Формат тестового завдання	Кількість завдань	Кількість балів	
				передексп. зріз	післяексп. зріз
Детальне	Новини	Заповнення пропусків	1	8	8
Глобальне	Лекція	Множинний вибір	1	10	10
Критичне	Інтерв'ю	Відповіді на запитання	1	7	7
Пошукове	Оголошення	Завершення речення	1	8	5
Загальна кількість балів				33	30

Для визначення критеріїв оцінки рівня сформованості умінь студентів використовувати *стратегії аудіювання* текстів різних жанрів ми звернулися до наукових досліджень з питання контролю рівня сформованості стратегічних вмінь аудіювання. Цим питанням займалася низка вчених: І. Л. Бім, С. В. Дедушкіна, Н. С. Левчик, А. Е. Міхіна, Л. В. Ягеніч, К. Гох (С. Goh), Г. Каспер (G. Kasper), К. Марешал (С. Mareschal), М. Рост (М. Rost), М. Тафагодатарі (Tafaghodatari), Л. Вандегрифт (L. Vandergrift) та інші. Спираючись на дослідження зазначених вчених та на той факт, що аудіювання є внутрішньо вираженим видом мовленнєвої діяльності [6], в межах нашого наукового експерименту нам потрібно дослідити формування стратегій аудіювання майбутніх перекладачів у зовнішніх проявах. Тому в якості критерія сформованості стратегій сприйняття усного мовлення ми визначаємо *результат діяльності аудіювання текстів різних жанрів*, тобто практичний рівень розуміння аудіоповідомлення студентами під час виконання таких завдань на використання стратегій аудіювання, як: заповнення "Аудитивного щоденника" (Listening Comprehension Diary), аналіз та інтерпретація теоретичної інформації щодо різних стратегій аудіювання (Listening Comprehension Strategies Sites), самостійне визначення шляхів ефективного використання складних для застосування стратегій аудіювання текстів різних жанрів (Ways of listening comprehension strategy improvement), складання списку індивідуальних стратегій аудіювання на основі теоретичного і практичного матеріалу, опрацьованого під час початкового і основного етапів експериментального навчання (Strategic actions aimed at improving listening to the announcement, news, interviews, lectures), заповнення контрольного опитувальника "Використання стратегій аудіювання майбутніми перекладачами" (Strategic Listening Comprehension Self-valuation Form for Future Interpreters). Ми зможемо проаналізувати рівень сформованості вмінь використання студентами стратегій аудіювання текстів різних жанрів, оцінюючи виконання ними розроблених нами вправ на використання стратегій аудіювання, оскільки їх виконання вимагає від майбутніх перекладачів заочної форми навчання таких вмінь: самостійної побудови індивідуальної стратегічної концепції навчання у міжсесійний період; формування власної моделі внутрішньої аудитивної поведінки, націленої

на максимальне розуміння повідомлення новин, оголошень, лекцій, інтерв'ю; безпосереднє використання стратегій автономного навчання під час відбору текстів різних жанрів для аудіювання відповідно до поданих критеріїв; застосування знань, навичок, вмінь і здібностей аудіювання засобами метакогнітивних стратегій; стимулювання рефлексивної діяльності, яка є домінуючою для студентів заочної форми навчання.

Спираючись на визначену мету експерименту та на кількість варіантів вирішення проблеми навчання аудіювання майбутніх перекладачів, ми обрали класифікацію експерименту за П. Б. Гурвичем [3], а саме, природний вертикально-горизонтальний експеримент. *Вертикальний характер* експерименту дозволяє виявити загальну ефективність розробленої методики дистанційного навчання майбутніх перекладачів англomовного аудіювання інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій, порівнюючи рівень розвитку вмінь учасників експерименту аудіювання текстів різних жанрів до і після експериментального навчання. *Горизонтальний характер* експерименту дозволяє перевірити ефективність двох варіантів методики дистанційного навчання майбутніх перекладачів аудіювання текстів різних жанрів.

*Варійованою умовою експерименту* була організація початкового та просунутого етапів дистанційного навчання майбутніх перекладачів англomовного аудіювання інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій: **варіант А** – передбачав самостійний вибір студентами стратегій аудіювання щодо кожного жанру впродовж початкового, основного і просунутого етапів навчання аудіювання інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій; **варіант Б** – передбачав використання студентами запропонованих викладачем стратегій аудіювання щодо кожного жанру у методичних пам'ятках-порадах впродовж початкового, основного і просунутого етапів навчання аудіювання інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій.

*Неварійованими умовами експерименту* були: склад учасників експериментального навчання; використання однакової системи вправ; тривалість експериментального навчання, кількість занять; один викладач – експериментатор (автор дослідження); завдання перед- та післяекспериментальних зрізів; критерії оцінювання рівня сформованості знань, навичок, вмінь, здібностей і стратегій аудіювання інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій.

Розглядаючи **етапи експерименту**, зазначимо, що метою передекспериментального зрізу було визначити вихідний рівень: сформованості аудитивних навичок студентів; розвитку їх вмінь в аудіюванні інтерв'ю, новин, оголошень і лекцій; знань майбутніх перекладачів про стратегії аудіювання текстів різних жанрів; розвитку вмінь студентів аудіювання різних видів (глобального, детального, пошукового, критичного); перекладацьких здібностей студентів до аудіювання. Для цього ми запропонували студентам прослухати чотири аудіоповідомлення різних жанрів (новини, лекцію, інтерв'ю, оголошення) за опанованими змістовими модулями і виконати тестові завдання до кожного прослуханого аудіоповідомлення з метою перевірки розуміння студентів здійснювати аудіювання різних видів. Розуміння деталей аудіотексту ми перевіряли за допомогою тестового завдання “Доповни речення” (Complete the sentences), розуміння загального змісту повідомлення – за допомогою тестового завдання формату “множинний вибір” (Multiple Choice – *choose the best answer (A, B or C)*), вміння критично сприймати і оцінювати усне повідомлення перевірялося за допомогою завдання “вислов свою точку зору” (*express your own opinion*), вміння вилучати специфічну інформацію – за допомогою тестового завдання “доповнити речення 1–3 словами” (Complete the sentences with 1–3 words). Отже, передекспериментальний зріз містив 4 тестові завдання по одному до кожного аудіотексту. Максимальна кількість балів, яку студенти могли отримати за перше завдання, – 8 балів, за друге – 10 балів, за третє – 7 балів, за четверте – 8 балів. Загалом – 33 бали. Середні коефіцієнти навченості, визначені в результаті проведеного передекспериментального зрізу з аудіювання в кожній експериментальній групі, подані в табл. 3.



Таблиця 3

**Середні показники рівня сформованості умінь в аудіюванні по групах (передекспериментальний зріз)**

Індекс групи	Бали за окремі вміння в аудіюванні				Бали за всі вміння	
	Вміння розуміти повний зміст (вилучати деталі)	Вміння розуміти загальний зміст	Вміння оцінювати і аналізувати зміст	Вміння вилучати специфічну інформацію	Середній бал по групах	Середній коефіцієнт навченості
ЕГ 1	4,01	3,84	3,15	2,63	13,63	0,41
ЕГ 2	4,15	5,36	1,78	2,15	13,47	0,40
Максимальні показники	8	10	7	8	33	

З табл. 3 видно, що середні коефіцієнти навченості студентів умінь в аудіюванні не досягають мінімально задовільного рівня навченості за В. П. Безпальком (0,7): в ЕГ-1 – 0,41, в ЕГ-2 – 0,40. За результатами передекспериментального зрізу студенти показали найнижчий рівень сформованості умінь оцінювати і аналізувати зміст прослуханого інтерв'ю (1,78), а також вилучати специфічну інформацію при аудіюванні оголошень (2,15). Найвищий показник ми отримали за вміння розуміти загальний зміст лекції (5,36). Такий результат підтверджує необхідність інтегрування у навчальний процес системи вправ для формування англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів в умовах дистанційного навчання та виконання студентами комплексу вправ з аудіювання текстів різних жанрів.

**Експериментальне навчання** аудіювання текстів різних жанрів проводилось у природних умовах на основі розроблених комплексів вправ. Відповідно до описаної нами моделі організації навчання, дистанційне навчання аудіювання майбутніх перекладачів відбувалося в Київському національному лінгвістичному університеті протягом трьох етапів: початкового (4,5 год.), основного (186 год.) і просунутого (7,5 год.) і тривало загалом 19 тижнів (протягом III семестру 2016–2017 н.р.). Опишемо детальніше хід експерименту, який відбувався відповідно до визначених нами ступенів навчання аудіювання текстів різних жанрів (оголошень, інтерв'ю, лекцій) та їх змісту.

Протягом **початкового етапу** експериментального навчання, який тривав 4,5 год. протягом настановчої сесії, ми запропонували студентам обох груп ЕГ-1 і ЕГ-2 здійснити рефлексивний аналіз їхнього попереднього аудитивного досвіду. Під час бесіди ми обговорили, якими стратегіями аудіювання майбутні перекладачі вже володіють і використовують під час сприймання аудіотекстів різних жанрів. Після цього студенти ознайомилися детальніше із поняттям “стратегії аудіювання”. Далі студентам було запропоновано заповнити опитувальник “Використання стратегій аудіювання майбутніми перекладачами” (Strategic Listening Comprehension Self-valuation Form for Future Interpreters) з метою визначення рівня знань студентів про стратегії аудіювання, також аналізу рівня сформованості умінь використання студентами стратегій аудіювання текстів різних жанрів. Працюючи з опитувальником, студенти мали змогу детально ознайомитися з різними стратегіями аудіювання, їх характерними особливостями, а також оцінити своє вміння застосовувати ці стратегічні дії за трибальною шкалою. Окрім того, під час евристичної бесіди майбутні перекладачі актуалізували свої знання щодо можливих стратегій аудіювання, які можна застосувати під час прослуховування текстів різних жанрів.

Беручи до уваги те, що комплекс вправ для дистанційного навчання майбутніх перекладачів розміщений у модульному об'єктно-орієнтованому динамічному навчальному середовищі (MOODLE), на цьому етапі експериментального навчання відбулося також проведення методично-технічного інструктажу щодо ознайомлення студентів з використанням і основними можливостями цієї системи. Студенти отримали персональний доступ до навчального курсу (логін і пароль), зареєструвалися та ознайомилися із структурою навчального курсу з аудіювання.

Студенти ЕГ-1 після актуалізації знань про стратегії аудіювання на початковому етапі самостійно досліджували перелік сайтів для розвитку стратегій аудіювання, поданий в опитувальнику "Прочитай, проаналізуй і склади" (Remember to read, analyze and compile). Майбутні перекладачі ЕГ-1 аналізували, які із поданих стратегій і стратегічних дій ефективно використовувати під час прослуховування кожного жанру (інтерв'ю, оголошення, новини, лекції). А також студенти визначали самостійно ті стратегії, якими вони вже володіють і можуть застосовувати. Спираючись на теоретичний матеріал, поданий на підготовлених викладачем сайтах для розвитку стратегій аудіювання, студенти ЕГ-1 письмово фіксували найскладніші для кожного з них стратегії аудіювання текстів різних жанрів, визначали їх характерні особливості, практично застосовували під час прослуховування самостійно відібраних аудіотекстів для "Аудитивного щоденника".

Студентам експериментальної групи ЕГ-2 ми запропонували ознайомитися з **пам'ятками** використання стратегій аудіювання текстів різних жанрів, проаналізувати особливості застосування стратегічних дій, спрямованих на сприйняття оголошень, лекцій, інтерв'ю, новин. Майбутні перекладачі II року навчання ЕГ-2 детально вивчили інформацію, подану у пам'ятках: "Як досягти успіху в аудіюванні оголошень" (How to succeed in listening to the announcements), "Як стати експертом в прослуховуванні інтерв'ю" (How to be an expert in listening to the interviews), "Найкращі поради щодо аудіювання новин" (Best advice on listening to the news), "Як стати найкращим слухачем лекції" (How to make the best listener to the lecture). Отже, протягом **початкового етапу** навчання аудіювання студенти другої експериментальної групи (ЕГ-2) окремо ознайомилися із переліком і характеристикою стратегій і стратегічних дій аудіювання текстів різних жанрів, а також колективно обговорили особливості застосування кожної стратегічної дії. Водночас студенти ЕГ-1 самостійно досліджували використання стратегій аудіювання текстів різних жанрів, спираючись на запропонований викладачем список сайтів для розвитку стратегій аудіювання, визначали найпростіші для використання стратегічні дії, вчилися застосовувати найскладніші стратегії аудіювання.

На **основному етапі** навчання аудіювання студенти виконували комплекс вправ, використовуючи здобуті знання про стратегії аудіювання. Студенти робили висновки щодо стратегій, які вони вважають за доцільне використовувати під час прослуховування аудіотексту певного жанру, а також індивідуально визначали найефективніші стратегії аудіювання під час ведення "Аудитивного щоденника". В "Аудитивному щоденнику" студенти ЕГ-1 і ЕГ-2 перерахували назви самостійно відібраних текстів, зазначили їх електронну адресу, коротко описали зміст аудіотекстів, а також перерахували застосовані ними стратегії аудіювання. З метою розгляду, систематизації та аналізу стратегій аудіювання заповнення "Аудитивного щоденника" відбувалося впродовж всього основного етапу навчання аудіювання майбутніх перекладачів.

Зазначимо, що кожна вправа системи для формування англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів в умовах дистанційного навчання націлена на здобуття знань чи розвиток певних стратегій аудіювання, про що зазначено у меті вправ. Тому під час виконання кожного блоку завдань студенти вправляються застосовувати запропоновані їм стратегії аудіювання.

Враховуючи знання про стратегії аудіювання текстів різних жанрів, а також власний досвід спостереження і використання стратегій аудіювання, отриманий під час виконання комплексу вправ для розвитку аудитивних вмінь, здібностей і стратегій, на **просунутому етапі** навчання аудіювання майбутні перекладачі складають перелік тих стратегій і стратегічних дій, які,

на їх думку, допомагають в сприйнятті і розумінні аудіотекстів різних жанрів, відбирають аудіотексти зазначених жанрів і використовують самостійно визначені стратегії аудіювання цих текстів, працюють над покращенням вміння використовувати ті стратегії для подолання труднощів аудіювання, які розвинуті у них на недостатньо високому рівні.

Просунутий етап навчання аудіювання передбачає практику у застосуванні запропонованих стратегій аудіювання, а саме використання самостійно визначених студентами стратегій аудіювання інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій. На завершальному етапі експериментального навчання студенти, аналізуючи процес використання стратегій аудіювання, заповнюють опитувальник самооцінки знань стратегій аудіювання (Self-evaluation Listening Strategy Questionnaire), в якому студенти виконують наступне: визначають, які із стратегічних дій їм даються легше, які складніше; записують шляхи покращення використання стратегій (і стратегічних дій зокрема) аудіювання текстів різних жанрів.

Зазначимо, що опитувальник самооцінки знань стратегій аудіювання виступає критерієм оцінювання знань стратегій аудіювання та вмінь застосовувати стратегії на практиці. Вищезгаданий опитувальник передбачає самоспостереження і самокорекцію використання стратегій аудіювання студентами, розпізнавання стратегій аудіювання, а також самостійний відбір і використання доцільних стратегій аудіювання відповідно до жанру. Студенти самостійно оцінювали свої вміння використовувати стратегії аудіювання за 3-х бальною шкалою, заповнювали післяекспериментальний опитувальник (Post-experiment questionnaire), описували, як відбувалося експериментальне навчання і аналізували, наскільки успішним для них воно було, робили висновки про використані стратегії аудіювання текстів різних жанрів. Із пам'ятками, які слугують студентам як опори, майбутні перекладачі працюють впродовж основного і просунутого етапів експериментального навчання. У пам'ятках ми зазначили, що студенти можуть рівноправно поєднувати прямі і непрямі стратегії аудіювання, оскільки вони є рівнозначними [7].

Після експериментального навчання наступним кроком був **післяекспериментальний зріз**, тестові завдання якого були складені аналогічно до завдань передекспериментального зрізу. Студенти прослухали чотири аудіотексти різних жанрів (новини, лекцію, інтерв'ю, оголошення) за змістовими модулями, визначеними Програмою, і виконали завдання до кожного з них. Як і під час передекспериментального зрізу, студенти слухали чотири аудіоповідомлення різних жанрів (новини, лекцію, інтерв'ю, оголошення), попередньо відібрані нами за критеріями. Зазначимо, що метою післяекспериментального зрізу було визначення досягнутого рівня сформованості аудитивних навичок, розвитку вмінь в аудіюванні інтерв'ю, новин, оголошень і лекцій, рівня знань про стратегії аудіювання та перекладацьких здібностей студентів до аудіювання. Максимальна кількість балів, яку студент міг отримати за виконання всіх завдань, – 30 (див. табл. 4).

Таблиця 4

**Середні показники рівня сформованості умінь в аудіюванні по групах (післяекспериментальний зріз)**

Індекс групи	Бали за окремі вміння в аудіюванні				Бали за всі уміння	
	Вміння розуміти повний зміст	Вміння розуміти загальний зміст	Вміння оцінювати і аналізувати зміст	Вміння вилучати специфічну інформацію	Середній бал по групах	Середній коефіцієнт навченості
ЕГ 1	5,89	6,63	5,73	4,95	23,21	0,77
ЕГ 2	6,63	8,10	6,05	4,94	25,72	0,85
Максимальні показники	8	10	7	5	30	

Виконання тестових завдань післяекспериментального зрізу потребувало знань студентів про стратегії аудіювання та вмінь використовувати ці стратегії під час прослуховування аудіотекстів. Зауважимо, що за більшістю стратегій неможливо простежити, оскільки їх використання відбувається мисленнево [7]. Тому процес оцінювання знань і вмінь використовувати стратегії аудіювання був суб'єктивним. Проте перед виконанням завдань зрізу ми наголосили на тому, що, прослуховуючи і виконуючи завдання з аудіювання, студенти повинні індивідуально розпізнавати, які стратегічні дії обрати під час слухання і застосовувати їх практично. Середні показники перед- і післяекспериментальних зрізів подані у табл. 5.

Таблиця 5

**Середні показники рівня сформованості умінь в аудіюванні по групах  
(перед- та післяекспериментальний зріз)**

Індекс групи		Бали за окремі вміння в аудіюванні				Бали за всі уміння	
		Вміння розуміти повний зміст (вилучати деталі)	Вміння розуміти загальний зміст	Вміння оцінювати і аналізувати зміст	Вміння вилучати специфічну інформацію	Середній бал по групах	Середній коефіцієнт навченості
ЕГ 1	Передекс. показники	4,01	3,84	3,15	2,63	13,63	0,41
	Післяекс. показники	5,89	6,63	5,73	4,95	23,21	0,77
ЕГ 2	Передекс. показники	4,15	5,36	1,78	2,15	13,47	0,40
	Післяекс. показники	6,63	8,10	6,05	4,94	25,72	0,85
Максимальні показники	Передекс. показники	8	10	7	8	33	1
	Післяекс. показники	8	10	7	5	30	1

Спираючись на показники таблиць 4 і 5, зауважимо, що застосування розробленої системи вправ для формування англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів на основі дистанційного навчання призвело до приросту рівня знань, навичок і вмінь студентів в аудіюванні текстів різних жанрів: в ЕГ-1 із 0,41 до 0,77 (в 1,87 рази), в ЕГ -2 з 0,40 до 0,85 (в 2,12 рази).

Отже, можна зробити висновок, що навчання студентів заочної форми навчання стратегіям аудіювання текстів різних жанрів (інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій) доцільно здійснювати за допомогою методичних рекомендацій, пам'яток-порад, підготовлених експериментатором.

Перевіримо достовірність отриманих результатів за допомогою математичних методів обробки даних, а саме за допомогою критерію  $\varphi^*$  – кутове перетворення Фішера. Для того щоб зрозуміти, який з варіантів описаної нами методики навчання майбутніх перекладачів аудіювання текстів різних жанрів (А чи Б) є ефективнішим, сформулюємо статистичні гіпотези та для результатів умінь студентів в аудіюванні інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій. Згідно з методичними дослідженнями, “ефектом” вважають досягнення коефіцієнта навченості 0,7,

а “відсутністю ефекту” – недосягнення цього коефіцієнта. Проте беручи до уваги той факт, що в обох експериментальних групах майже всі учасники експерименту досягли достатнього рівня навченості, то в межах нашого дослідження ми вважатимемо коефіцієнт навченості 0,8 “ефектом”, а недосягнення цього коефіцієнта – “відсутністю ефекту”. Отже, визначимо, наскільки відрізняється частка студентів, що досягли коефіцієнта навченості 0,8 в групах ЕГ-1 і ЕГ-2. Сформулюємо дві статистичні гіпотези: 1. частка осіб, що досягли коефіцієнта навченості 0,8 в аудіюванні текстів різних жанрів, у групі ЕГ-2 не **більша**, ніж у ЕГ-1; 2. частка осіб, що досягли коефіцієнта навченості 0,8 в аудіюванні текстів різних жанрів, у ЕГ-2 **більша**, ніж у групі ЕГ-1.

За результатами підрахунків, якщо отримане емпіричне значення  $\varphi^*$  знаходиться в зоні значущості, підтверджується гіпотеза  $H_1$ , якщо  $\varphi^*$  знаходиться в зоні незначущості, підтверджується гіпотеза  $H_0$ .

Таблиця 6

Таблиця для підрахунку  $\varphi^*$  з метою визначення ефективнішої методики навчання

Групи	“є ефект”			“немає ефекту”			загальна кількість студентів
	кіль-ть студентів	проц. частка	$\varphi^*$	кіль-ть студентів	проц. частка	$\varphi^*$	
ЕГ-1	10	52,6%	1,623	9	47,4%	1,519	19
ЕГ-2	18	94,7%	2,677	1	5,3%	0,465	19
Кількість студентів	28			10			38

Відповідно до даних з табл. 6, підрахуємо емпіричне значення  $\varphi_{емп}$ .

$$\varphi^*_{емп} = (2,677 - 1,623) * \sqrt{\frac{19 * 19}{19 + 19}} = 1,054 * \sqrt{9,5} = 3,2484$$

Порівняємо отримане значення  $\varphi^*_{емп} = 3,2484$  з  $\varphi^*_{кр.} = \begin{cases} 1,64, \text{ для } P \leq 0,05 \\ 2,28, \text{ для } P \leq 0,01 \end{cases}$

Побудуємо вісь “значущості” (див. Рис.1).

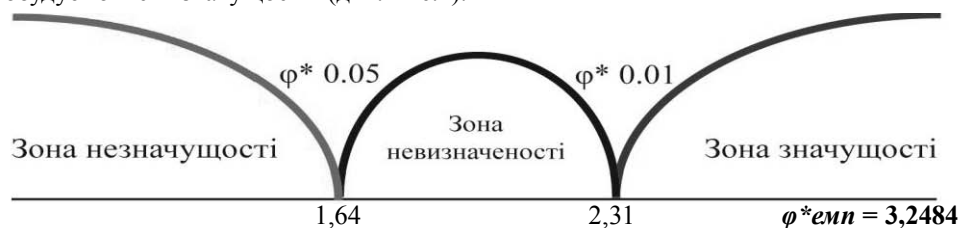


Рис. 1. Вісь “значущості”

Беручи до уваги те, що результат потрапив у зону значущості, зазначимо, що гіпотеза  $H_0$  відкидається. Звідси можна зробити висновок, що кількість студентів, що досягли достатнього рівня коефіцієнта навченості за результатами післяекспериментального зрізу, в ЕГ-2 **більша**, ніж в ЕГ-1. Отже, отримані дані дають нам змогу стверджувати, що ефективність навчання студентів стратегіям аудіювання текстів різних жанрів (інтерв’ю, новин, оголошень, лекцій) за допомогою методичних рекомендацій, пам’яток-порад, підготовлених експериментатором, є вищою.

Перевірка достовірності результатів сформованості умінь студентів в аудіюванні текстів різних жанрів дала змогу говорити про достовірність нашого експерименту. Ми математично підтвердили, що запропонована у дослідженні методики дистанційного навчання майбутніх перекладачів аудіювання англійською мовою в умовах заочної форми навчання є ефективною та призводить до покращення результатів сформованості умінь студентів в аудіюванні текстів різних жанрів, а також зробили висновок про ефективність варіанта В розробленої нами методики.

За результатами післяекспериментального зрізу і відповідно до аналізу анкетних відповідей студентів після завершення експерименту, ми також з'ясували, що використання пам'яток сприяло ефективній самостійній роботі студентів, розвивало впевненість майбутніх перекладачів у власних вміннях аудіювання текстів різних жанрів і, слідом за Н. Ф. Бориско, допомагало оптимально використовувати резерви особистості і свідомо керувати своєю волею та емоціями [2].

Викладене дає підставу зробити висновок, що бесіди зі студентами та їх викладачами, аналіз анкетних даних, спостереження за студентами під час виконання ними тестування та передекспериментального зрізу доводять, що до початку експериментального навчання майбутні перекладачі використовували певні стратегії аудіювання несвідомо, інтуїтивно. Такий підхід до сприйняття усної інформації є малоефективним. Тому під час експериментального навчання стратегій аудіювання текстів різних жанрів ми дотримувалися такої структури: на початковому етапі відбувалося ознайомлення майбутніх перекладачів зі стратегіями аудіювання, на основному – тренування використання стратегій, на просунутому етапі – практичне застосування стратегій аудіювання під час прослуховування самостійно відібраних аудіотекстів.

Впродовж експериментального навчання ми цілеспрямовано спостерігали за динамікою виконання майбутніми перекладачами комплексу вправ для формування англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів в умовах дистанційного навчання. Студенти заочної форми навчання виконували вправи в навчальному середовищі Moodle, що дало нам змогу простежувати регулярність відвідування навчального курсу студентами і поступовість виконання завдань, а також обговорювати поточні питання у форумі, вести листування щодо незрозумілих технічних і методичних проблем. Віртуальна присутність експериментатора на курсі стимулювала студентів до регулярного виконання завдань, систематичного заповнення "Аудитивного щоденника".

За результатами аналізу відповідей студентів у післяекспериментальному опитувальнику (Post-experiment questionnaire) ми з'ясували, що оволодіння майбутніми перекладачами стратегіями аудіювання текстів різних жанрів допомогло їм вчитися самостійно сприймати аудіоповідомлення різних жанрів і різної складності, компенсувати недостатній рівень знань мови, активізувати пасивний лексичний запас, долати мовний бар'єр, набувати автономності та здатності керувати навчальним процесом без допомоги викладача, а також протидіяти відволікаючим факторам під час прослуховування аудіотекстів різних жанрів.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Розроблена методика дистанційного навчання майбутніх перекладачів аудіювання англійською мовою в умовах заочної форми навчання виявилася ефективною і може бути рекомендована для впровадження у навчальний процес з метою формування англомовної компетентності в аудіюванні у майбутніх перекладачів в умовах дистанційного навчання.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в науковому обґрунтуванні та практичному розробленні критеріїв оцінювання стратегій аудіювання текстів різних жанрів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний // Советская педагогика. – 1968. – №4. – С. 52–69.

2. Бориско Н. Ф. Сам себе методист. – Методическое пособие. – М.: Фирма “Инкос”, 2001. – 267 с.
3. Гурвич П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков (спецкурс) / Перси Борисович Гурвич. – Владимир: Изд-во Владимирского пед. ин-та, 1980. – 104 с., табл. с. 26.
4. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков: [Учеб. пособие для студ. филол. спец. вузов] / Михаил Васильевич Ляховицкий. – М.: Высш. шк., 1981. – 159 с.
5. Мартиненко О. Є. Сучасний стан навчання майбутніх перекладачів аудіювання англійською мовою // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія : Педагогіка та психологія. – Київ, 2015. – Вип. 24. – С. 46–55.
6. Михина А. Э. Методика формирования стратегий аудирования у студентов неязыкового вуза: английский язык: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Михина Алла Эдуардовна. – Улан-Удэ, 2009. – 268 с.
7. Oxford R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know / Oxford R. – New York, 1990. – 343 p.

*Стаття надійшла до редакції 17.11.2016*

#### **REFERENCES**

1. Bepal'ko V. P. Opyt razrabotki i ispol'zovanija kriteriev kachestva usvoenija znanij // Sovetskaja pedagogika. – 1968. – №4. – S. 52–69.
2. Borisko N. F. Sam sebe metodist. – Metodicheskoe posobie. – M.: Firma “Inkos”, 2001. – 267 s.
3. Gurvich P.B. Teorija i praktika jeksperimenta v metodike prepodavanija inostrannyh jazykov (speckurs) / Persi Borisovich Gurvich. – Vladimir: Izd-vo Vladimirskogo ped. in-ta , 1980. – 104 s., tabl. s. 26.
4. Ljahovickij M. V. Metodika prepodavanija inostrannyh jazykov: [Ucheb. posobie dlja stud. filol. spec. vuzov] / Mihail Vasil'evich Ljahovickij. – M.: Vyssh. shk., 1981. – 159 s.
5. Martinenko O. Ye. Suchasnij stan navchannja majbutnih perekladachiv audijuvannja anglijs'koju movoju // Visnik Kiïvs'kogo nacional'nogo lingvistichnogo universitetu. Serija : Pedagogika ta psihologija. – Kiïv, 2015. – Vip. 24. – S. 46–55.
6. Mihina A. Je. Metodika formirovanija strategij audirovanija u studentov nejazykovogo vuza: anglijskij jazyk: dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Mihina Alla Jeduardovna. – Ulan-Udje, 2009. – 268 s.
7. Oxford R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know / Oxford R. – New York, 1990. – 343 p.

*Received 17.11.2016*

## ІНФОРМАЦІЯ

### ВИМОГИ ДО ПУБЛІКАЦІЙ У ВІСНИКУ КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ЛІНГВІСТИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ Серія *Педагогіка та психологія*

#### Видання індексується

Copernicus <http://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=43363>

Google Scholar <http://scholar.google.com.ua/>

#### Фахова реєстрація у ВАК України:

Реєстрація – постанова Президії ВАК України від 11.10.2000 року №1-03/8, Бюлетень ВАК України № 6, 2000 р.

Перереєстрація – додаток № 8 до наказу Міністерства освіти і науки України від 21.12.2015 р. №1328

Редакція приймає і розглядає не опубліковані раніше матеріали – наукові статті, методичні розробки, огляди, рецензії тощо, які відповідають тематиці журналу (збірника наукових праць).

Редколегія збірника здійснює внутрішнє та зовнішнє рецензування статей, наданих для публікацій. У разі негативної рецензії статтю може бути повернено автору на доопрацювання або відхилено з таких причин: відсутність актуальності, низький науково-методичний рівень, недостатня практична цінність методичних розробок, недотримання вимог щодо укладання анотації (Abstract) англійською мовою.

Редакція здійснює наукове і літературне редагування статті та погоджує відредагований варіант із автором.

Публікація статті є платною. Якщо стаття має позитивний відгук рецензента, відповідає вимогам МОН (ДАК) України, міжнародних індекс-баз і редакційній політиці збірника, автор отримує від редакції лист про механізм оплати послуг із наукового та літературного редагування, підготовки і видання статті, а також її розміщення та поширення в мережі Інтернет.

У рамках редакційної політики збірника наукових праць “Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія *Педагогіка та психологія*” редколегія послідовно дотримується міжнародних видавничих стандартів COPE Code of Conduct, затверджених COP (Committee on Publication Ethics).

#### Загальна характеристика наукової статті

Наукова стаття містить виклад проміжних або кінцевих результатів наукового дослідження, висвітлює конкретне окреме питання за темою дисертації чи наукового дослідження, фіксує науковий пріоритет автора, робить її матеріал надбанням фахівців.

Наукова стаття подається до друку в завершеному вигляді відповідно до вимог ВАК України (Див. Бюлетені ВАК України №1, 2003; №2, 2008).

#### Перелік обов’язкових елементів статті:



- ❖ Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями.
- ❖ Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання цієї проблеми і на які спирається автор.



- ❖ Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.
- ❖ Формулювання цілей статті (постановка завдання).
- ❖ Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів.
- ❖ Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.

При написанні статті **необхідно дотримуватись певних рекомендацій:**

- ❖ назва статті має відбивати її головну ідею, думку (якомога менше слів);
- ❖ слід уникати стилю наукового звіту чи науково-популярної статті;
- ❖ недоцільно ставити риторичні запитання; мають переважати розповідні речення;
- ❖ цитати в статті використовуються дуже рідко; необхідно зазначити основну ідею, а після неї в дужках указати прізвище автора, який уперше її висловив;
- ❖ посилання на інших науковців подаються на початку статті, основний обсяг статті присвячується викладу власних думок;
- ❖ для підтвердження достовірності своїх висновків і рекомендацій не слід наводити висловлювання інших учених, оскільки це свідчить, що ідея дослідника не нова, була відома раніше і не підлягає сумніву;
- ❖ необхідно дотримуватися офіційної транслітерації українських літер латиницею;
- ❖ стаття повинна мати просту структуру (без поділу на розділи і підрозділи).

**Мови публікації** – українська, англійська, іспанська, німецька, французька та східні (китайська, японська)

**Обсяг статті** – 10–12 сторінок з таблицями, схемами та малюнками.

**Обсяг рецензії** – 5–6 сторінок.

**Обсяг хроніки** – 3–4 сторінки.

### Структура статті

1. УДК (універсальна десяткова класифікація).

2. Назва статті.

3. Прізвище та ініціали автора /співавторів.

4. Місце роботи або навчання.

5. **Анотації та ключові слова** українською, російською (обсяг 800–900 знаків та 5–6 ключових слів після кожної анотації відповідними мовами) та англійською мовою. Анотація англійською мовою (Abstract) є стислим викладом змісту статті, її реферуванням. Тому вона має бути укладена відповідно до вимог міжнародних наукометричних баз і переважати за обсягом українсько- та російськомовну анотації (1500–1700 знаків), крім того, вона має містити такі структурні елементи: *Introduction, Purpose, Methods, Results, Conclusion*.

### Зразок оформлення початку статті

УДК 811.111'253:81'23

## СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕРЕКЛАДАЧА У ПИСЬМОВОМУ ДВОСТОРОННЬОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Максименко Л. О.

Київський національний лінгвістичний університет

**Анотація.** Стаття ґрунтується на результатах аналізу робіт зарубіжних і вітчизняних учених, присвячених проблемам психології перекладу. Розглянуто своєрідність процесу письмового перекладу як особливого виду мовленнєвої діяльності. Проаналізовано існуючі наукові концепції щодо рівнів психологічних механізмів та етапів перекладацької діяльності. Ґрунтуючись на результатах проведеного аналізу, нами було визначено специфіку функціонування психологічних механізмів у письмовому двосторонньому перекладі. Наголошується на необхідності враховувати психологічні особливості цього виду мовленнєвої діяльності у процесі навчання, оскільки знання закономірностей сприйняття, осмислення, різних видів пам'яті, уваги, механізмів антиципації і випереджуючого синтезу допомагають викладачеві обирати раціональні методи та прийоми, а також забезпечують керування перекладацькою діяльністю студентів.

**Ключові слова:** письмовий двосторонній переклад, мовленнєва діяльність, психологічні механізми, етапи перекладацької діяльності.

**Максименко Л. А. Киевский национальный лингвистический университет**

**Специфика психологических механизмов речевой деятельности переводчика в письменном двустороннем переводе**

**Аннотация.** Статья основывается на результатах анализа работ зарубежных и отечественных ученых, посвященных проблемам психологии перевода. Рассматривается своеобразие процесса письменного перевода как особого вида речевой деятельности. Проанализированы существующие научные концепции относительно уровней психологических механизмов и этапов переводческой деятельности. В соответствии с результатами проведенного анализа определена специфика функционирования психологических механизмов в письменном двустороннем переводе. Указывается на необходимость учитывать психологические особенности этого вида речевой деятельности во время обучения, поскольку знание закономерностей восприятия, осмысления, разных видов памяти, внимания, механизмов антиципации и упреждающего синтеза помогают преподавателю выбирать рациональные методы и приемы, а также обеспечивают управление переводческой деятельностью студентов.

**Ключевые слова:** письменный двусторонний перевод, речевая деятельность, психологические механизмы, этапы переводческой деятельности.

**Maksymenko L. Kyiv National Linguistic University**

**Peculiarities of psychological mechanisms of translator's speech activity in bilingual translation**

**Abstract. Introduction.** Researchers have shown that psychological nature of language and speech activity can be illuminated by all communication aspects study which also defines communication rules and laws implemented in translation activity. Translation process psychological interpretation allows going beyond the linguistic concept of translation which involves comparison and analysis. **Purpose.** To determine the features of translation process as a specific kind of speech activity; to identify the peculiarities of psychological mechanisms as well as the characteristics of their functioning at the stages of bilingual translation activity. **Methods.** Reviewing the studies on psychological problems of translation conducted abroad and in Ukraine with the view to analyzing existing scientific concepts of levels of psychological mechanisms of translation and stages for translation activity. **Results.** This study revealed that knowledge of psychological characteristics and mechanisms of translation gained while learning has a positive impact on the development of bilingual translation skills. General psychological mechanisms of translation such as perception, thinking, different types of memory, etc. are the intelligence structure components. That is why their development facilitates the personal development as a whole. The purposeful development of text comprehension mechanisms helps to improve students' bilingual translation skills and develop their native language. As a result, the quality of text translation in native and foreign languages is improving. In addition, the development of attention, anticipation, synthesis facilitates mastering other communicative language activities. **Conclusion.** To sum up, it was found that an understanding of the concept that translation should be viewed as a speech and thinking activity will provide an insight into the way in which a translator's psychological mechanisms can be trained. The defined peculiarities of psychological mechanisms of translation will serve as a basis for determining the professional translator's skills and as a prerequisite for developing bilingual translation teaching methods.

**Key words:** bilingual translation, speech activity, psychological mechanisms of translation, stages of translation activity.

Текст статті ...

**6. Текст статті має містити такі елементи** (виділяються жирним шрифтом):

а) постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями (у тексті статті **Постановка проблеми.**);

б) аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена означена стаття (у тексті статті **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**);

в) формулювання мети статті, постановка завдання (у тексті статті **Мета статті ...**);

г) виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів (у тексті статті **Основні результати дослідження.**);

д) висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку (у тексті статті **Висновки і перспективи подальших розвідок.**).

**Посилання на використану літературу** та джерела у тексті оформлюються згідно з нумерацією списку використаної літератури, наприклад: С. В. Гапонова [1, с. 45], де перший знак – порядковий номер за списком, другий – номер цитованої сторінки.

**7. Література.**

Список літератури має складатися із двох блоків:

1). **ЛІТЕРАТУРА** (використані джерела подаються мовою оригіналу і оформлюються відповідно до чинного українського стандарту бібліографічного опису. Дивись Бюлетені ВАК України №1, 2003; №2, 2008).

**Наприклад:**

**Зразок оформлення літератури**

Текст статті ...

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Бігич О. Б. Освітній сайт як засіб навчання молодшого школяра техніки читання англійською мовою // Іноземні мови. – 2014. – №3. – С. 3–8.
2. Майер Н. В. Методика самостійного оволодіння франкомовним діловим писемним спілкуванням майбутніми документознавцями з використанням дистанційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Майер Наталія Василівна. – К., 2010. – 286 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: Підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / [Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін.]; за загальн. ред. С.Ю.Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): [навч. посіб.] / Ніколаєва С.Ю. – К. : Ленвіт, 2008. – 285 с.
5. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах : [Колективна монографія] / С.Ю.Ніколаєва, Г.Е.Борецька, Н.В.Майер, О.М.Устименко, В.В.Черниш та інші; [за ред. С.Ю.Ніколаєвої; техн. ред. І.Ф.Соболевої]. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с.
6. Черниш В. В. Correct English Usage for Everyday and Professional Life: посібник / Черниш В.В. – К. : Ленвіт, 2009. – 64 с. – (Бібліотечка журналу “Іноземні мови”; вип. 2).
7. Gile D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training / D. Gile. – Amsterdam : Benjamins, 1995. – 277 p.
8. Lörcher W. Translation Performance, Translation Process and Translation Strategies: a Psycholinguistic Investigation / W. Lörcher. – Tübingen : Narr., 1991. – 307 p.
9. Miller G.A. The Magical Number Seven, Plus Minus Two: Some Limits on our Capacity for Processing Information / G. A. Miller // Psychological Review. – 1956. – Vol 63 (2), – 1956. – P. 81–97.

Докладніше дивіться: Бюлетень ВАК України №3, 2008 р., с. 9–13 або ознайомтеся зі зразками оформлення списку використаних джерел на сайті <http://www.library.ukma.kiev.ua/index.php?id=214>.

2). **REFERENCES** (повністю повторює літературу українською чи російською мовами, іншомовні джерела; щодо іноземних бібліографічних джерел, крім англomовних, то текст посилання наводиться англійською мовою або транслітерується латиницею).

### Зразок оформлення references

#### REFERENCES

1. Bihych O. B. Osvitnij sajt iak zasib navchannia molodshoho shkoliara tekhniki chytannia anhlijs'koiu movoiu // Inozemni movy. – 2014. – №3. – S. 3–8.
2. Majier N. V. Metodyka samostijnogo ovolodinnia frankomovnym dilovym pysemnym spilkuvanniam majbutnimy dokumentoznavtsiamy z vykorystanniam dystantsijnykh tekhnolohij: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Majier Nataliia Vasylivna. – K., 2010. – 286 s.
3. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kul'tur: teoriia i praktyka: Pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv [Bihych O.B., Borysko N.F., Borets'ka H.E. ta in.]; za zahal'n. red. S. Yu. Nikolaievoi. – K. : Lenvit, 2013. – 590 s.
4. Nikolaieva S. Yu. Osnovy suchasnoi metodyky vykladannia inozemnykh mov (skhemy i tablytsi): [navch. posib.] / Nikolaieva S. Yu. – K. : Lenvit, 2008. – 285 s.
5. Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov i kul'tur u zahal'noosvitnikh i vyschykh navchal'nykh zakladakh : Kolektyvna monohrafiia / S. Yu. Nikolaieva, H. E. Borets'ka, N. V. Majier, O. M. Ustylenko, V. V. Chernysh ta inshi; [za red. S. Yu. Nikolaievoi; tekhn. red. I. F. Sobolievoi]. – K. : Lenvit, 2015. – 444 s.
6. Chernysh V. V. Correct English Usage for Everyday and Professional Life: posibnyk / Chernysh V. V. – K. : Lenvit, 2009. – 64 s. – (Bibliotechka zhurnalu “Inozemni movy”)
7. Gile D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training / D. Gile. – Amsterdam : Benjamins, 1995. – 277 p.
8. Lörcher W. Translation Performance, Translation Process and Translation Strategies: a Psycholinguistic Investigation / W. Lörcher. – Tübingen : Narr., 1991. – 307 p.
9. Miller G.A. The Magical Number Seven, Plus Minus Two: Some Limits on our Capacity for Processing Information / G. A. Miller // Psychological Review. – 1956. – Vol 63 (2), – 1956. – P. 81–97.

Для транслітерації латиницею українськомовних і російськомовних текстів рекомендуємо скористатися відповідними програмами з таким режимом доступу: <http://translit.ru> та <http://litopys.org.ua/links/intrans.htm>

#### Вимоги до оформлення рукописів:

- стаття подається у електронному вигляді (file.doc редакції Word для Windows версія 6.0, 7.0) без автоматичних переносів слів разом з одним примірником друкованого тексту;
- відцентрована назва публікації друкується великими літерами жирним шрифтом (розмір шрифту 14), під нею двома рядками нижче в центрі звичайними літерами прізвище та ініціали автора жирним шрифтом (розмір шрифту 14), рядком нижче – назва навчального закладу курсивом (світлий) (розмір шрифту 14);
- анотації і ключові слова подаються шрифтом 10 Times New Roman через 1,5 інтервали без відступу;
- основний текст рукопису друкується через 1,5 інтервали без переносів шрифтом 12 Times New Roman, поля ліворуч, вгорі, внизу, праворуч – 1,5 см. Відступ абзацу – 1,25 см. Чітко диференціюються тире (–) та дефіс (-);

- не допускається заміна знаку апострофу ( ' ) іншими знаками;
  - спеціальні шрифти, символи та ілюстрації додаються окремими файлами;
  - сторінки рукопису нумерують олівцем на звороті;
  - ілюстративний матеріал подається курсивом; елементи тексту, які потребують виділення, підкреслюються; значення слів тощо беруться у лапки ("..."); упродовж усього тексту використовується лише такий тип лапок;
  - **ЛІТЕРАТУРА** друкується жирним шрифтом великими літерами. Нижче в підбір до тексту подається без відступу занумерований перелік цитованих робіт (довідники включно) в алфавітному порядку у ручному режимі. За необхідністю надається список джерел ілюстративного матеріалу, оформлений аналогічно, якому передують назва джерела ілюстративного матеріалу;
  - підрядкові виноски не допускаються.
- Докладніше дивись статті в архіві.

#### **У редакцію необхідно представити:**

- роздрукований текст статті;
  - електронний варіант статті;
  - довідку про автора (-ів) на окремому аркуші та окремим файлом (прізвище, ім'я та по батькові повністю), науковий ступінь, вчене звання, місце роботи або навчання (аспірантам додатково зазначити – прізвище, ім'я та по батькові, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи і посаду наукового керівника), посада, контактні телефони, поштова адреса (з поштовим індексом) та електронна адреса;
  - наукову рецензію доктора або кандидата наук з відповідної спеціальності з рекомендацією статті до друку; підпис рецензента має бути завірений печаткою установи.
- Аспірант і здобувач наукового ступеня кандидата наук надає рецензію кандидата або доктора наук; докторант і здобувач наукового ступеня доктора наук – наукову рецензію доктора наук, кандидат наук – кандидата наук, доцента або провідного фахівця.
- За фактичний матеріал (статистичні дані, формули, дати, цитати, власні назви тощо) несе відповідальність автор.
- Подані до редколегії матеріали не повертаються.

#### **Пакет документів відправляється за адресою:**

Редколегія збірника наукових праць "**Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія**"

Кафедра методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій  
вул. Велика Васильківська, 73  
м. Київ, 03680, Україна  
тел. +380 (44) 529-83-26

Електронна версія статті та довідка про автора надсилаються за адресою [\*\*methods126knlu@gmail.com\*\*](mailto:methods126knlu@gmail.com)

*Редакційна колегія*

**Дисертації, захищені в Київському національному лінгвістичному  
університеті за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика навчання:  
германські мови / романські мови  
(2016 рік)**

**Майєр Н. В.** Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Майєр Наталія Василівна. – К., 2016.

У дисертації обґрунтовано теоретико-методичні засади формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови під час їхньої самостійної роботи в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі, які (засади) реалізовано в концепції формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови під час самостійної роботи, яка включає зміст і структуру методичної компетентності, види самостійної роботи з оволодіння методичною компетентністю в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі, контент і структуру інформаційно-комунікаційного навчального середовища, типологію навчально-методичних завдань для формування і розвитку методичних умінь організації практичних занять, самостійної роботи студентів і позааудиторної роботи з французької мови та їхні види, модель організації самостійної роботи з формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови.

Запропонована в дослідженні концепція ґрунтується на засадах компетентнісного, особистісно-діяльнісного, рефлексивного підходів, урахуванні вимог до сучасного викладача іноземних мов, видах діяльності майбутнього викладача іноземних мов і функцій його професійно-методичної діяльності, новітніх досягненнях методики навчання іноземних мов і суміжних з нею наук, особливостях методичної підготовки майбутнього викладача.

У дослідженні конкретизовано методичні знання і дві групи методичних умінь, необхідних майбутньому викладачу французької мови з огляду на особливості методики формування окремих компонентів професійно орієнтованої франкомовної комунікативної компетентності й організації позааудиторної роботи з французької мови.

Засобами навчання для набуття методичних знань визначено різні види завдань, для формування і розвитку методичних умінь – навчально-методичні завдання, які виконуються магістрантами в процесі реалізації індивідуальної траєкторії учіння в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі.

Визначено етапи написання магістерської роботи як результату науково-дослідницької діяльності магістрантів у процесі оволодіння методичною компетентністю та функції, які виконує науковий керівник.

У межах дослідження виокремлено функції й види контролю за процесом і результатом формування методичної компетентності в самостійній роботі магістрантів, критерії оцінювання методичних умінь.

Ефективність розробленої методики перевірено під час експериментального навчання, в якому доведено її здатність забезпечити високий рівень формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови в процесі їхньої самостійної роботи в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі, що дозволило укласти методичні рекомендації для організації процесу навчання за розробленою методикою.

**Андрущенко А. О.** Методика формування франкомовної граматичної компетентності у майбутніх філологів (французька мова після англійської) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Андрущенко Аліна Олександрівна. – К., 2016.

У роботі теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено методику формування у майбутніх філологів граматичної компетентності на матеріалі франкомовних дієслівних форм минулого часу французької мови (як другої іноземної). Визначено психологічні, психолінгвістичні та методичні передумови формування граматичної компетентності при вивченні другої іноземної мови. Встановлено інтегративні та диференційні ознаки найбільш уживаних франкомовних граматичних форм минулого часу стосовно інших, на основі чого розроблено алгоритми їх навчання для розмовного та літературного стилю, а також відповідні навчальні алгоритми. Побудовано типи навчальної інформації для навчання згаданих дієслівних форм. Розроблено підсистему вправ для удосконалення граматичної компетентності при вивченні другої іноземної мови, комплекс вправ для формування репродуктивних граматичних навичок у літературному й розмовному мовленні, а також модель згаданого навчання.

Експериментально доведено ефективність останньої. Укладено методичні рекомендації щодо її використання та розроблено посібник для забезпечення процесу навчання.

**Баклаженко Ю. В.** Методика індивідуалізації навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх аналітиків систем : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Баклаженко Юлія Вікторівна. – К., 2016.

У дисертації теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику індивідуалізації навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх аналітиків систем. Визначено поняття індивідуалізованого навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення; розкрито мету та зміст індивідуалізованого навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх аналітиків систем на першому курсі навчання у ВНЗ; на основі аналізу наукової літератури виокремлено психологічні особливості писемного мовлення, вікові особливості студентів-першокурсників, лінгвістичні особливості професійно орієнтованого писемного мовлення та жанрово-стилістичні особливості текстів інструкцій до програмного забезпечення, резюме, ділового листа та аналітичного звіту. Розкрито види індивідуалізації, які доцільно застосовувати під час навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення, описано прийоми та засоби індивідуалізації.

У дослідженні відібрано навчальний матеріал, розроблено систему вправ і модель навчального процесу для індивідуалізації навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення. Експериментально перевірено та доведено загальну ефективність розробленої методики; проведено опитування щодо суб'єктивної оцінки студентами якості та ефективності запропонованої методики. Сформульовано методичні рекомендації щодо індивідуалізованого навчання англійського професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх аналітиків систем.

**Бірецька Л. С.** Формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Бірецька Лілія Сергіївна. – К., 2015.

Дисертацію присвячено проблемі формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні.

У дослідженні теоретично обґрунтовано і практично розроблено методику формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні. Уточнено поняття “іншомовна лексична компетентність майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні” як здатність коректного розуміння лексичних одиниць, зокрема медичних термінів, яка базується на відповідних навичках, знаннях і лексичній усвідомленості у процесі роботи з автентичним текстом за спеціальністю.

Визначено та обґрунтовано психологічні та дидактико-методичні передумови, вирізняючи особливості формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні.

Проаналізовано й уточнено етапи формування англомовної лексичної компетентності у процесі читання професійно орієнтованих текстів. Запропоновано розподілення етапу ознайомлення студентів з новими лексичними одиницями на два підетапи (підетап первинного ознайомлення з новими лексичними одиницями, зокрема з медичними термінами, поза контекстом та підетап ознайомлення студентів з новими лексичними одиницями в контексті), які корелюють з етапами роботи з текстом для читання (дотекстовим, текстовим, післятекстовим).

Розроблено підсистему вправ для формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні та створено відповідну модель.

Набули подальшого розвитку способи семантизації лексики, які розкривають значення англійських медичних термінів на основі словотворчих елементів латинського походження, удосконалено прийоми використання інтелект-карт на всіх етапах формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні.

У ході експериментального навчання доведено ефективність розробленої методики. На основі отриманих даних сформульовано методичні рекомендації щодо формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у професійно орієнтованому читанні.

**Вавіліна С. Г.** Методика навчання майбутніх журналістів професійно орієнтованого читання на основі англомовних пар-текстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Вавіліна Світлана Геннадіївна. – К., 2016.

У дисертації розглянуто питання навчання майбутніх журналістів професійно орієнтованого читання (ПОЧ) на основі англомовних пар-текстів (ПТ). Теоретично обґрунтовано і практично розроблено методику формування вмінь ПОЧ на основі англомовних ПТ.

В результаті аналізу наукової літератури визначено теоретичні передумови навчання майбутніх журналістів ПОЧ: розкрито мету та конкретизовано зміст навчання майбутніх журналістів ПОЧ на основі англомовних ПТ; розглянуто зміст і структуру професійно спрямованої комунікативної компетентності у читанні ПТ та обґрунтовано доцільність включення до її складу вмінь медіаграмотності; уточнено класифікацію видів ПОЧ англомовних ПТ; охарактеризовано дидактичний потенціал ПТ як засобу навчання ПОЧ. Завдяки теоретичним напрацюванням визначено критерії відбору англомовних пар- і медіатекстів; розроблено систему вправ з трьома підсистемами для формування, розвитку й удосконалення навичок і вмінь ПОЧ англомовних ПТ, що корелює з етапами навчання. Репрезентовано модель організації навчального процесу та комплекс вправ відповідно до запропонованої методики.

У ході експериментального навчання доведено ефективність розробленої методики. Сформульовано методичні рекомендації, які стосуються організації процесу навчання майбутніх журналістів ПОЧ на основі англомовних ПТ.

**Виселко А. Д.** Формування англомовної компетентності майбутніх економістів-міжнародників в продуктивних видах мовленнєвої діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Виселко Андрій Дмитрович. – К., 2015.

У дисертації проаналізовано зміст англомовної компетентності майбутніх економістів-міжнародників у продуктивних видах мовленнєвої діяльності, виокремлено мету та цілі навчання англомовному говорінню та письму студентів 3 курсу напряму підготовки “Міжнародна економіка”, на основі аналізу історії дослідження та розвитку форм інтегрованого навчання мови та фахового змісту в якості засобу формування компетентності у англомовній продукції запропоновано методику попереднього підготовчого занурення; описано і проведено процедуру добору змісту навчання, розроблено систему вправ, часову та методичну моделі організації навчального процесу за методикою попереднього підготовчого занурення.

У роботі теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено методику формування компетентності майбутніх економістів-міжнародників у продуктивних видах



мовленнєвої діяльності засобами попереднього підготовчого занурення. Сформульовано методичні рекомендації для викладачів економічних вищих навчальних закладів щодо організації та впровадження відповідного навчання

**Гальченко О. Ю.** Навчання майбутніх менеджерів туризму професійно орієнтованого англомовного письма в коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Гальченко Оксана Юріївна. – К., 2016.

У дисертації розглянуто питання навчання майбутніх менеджерів туризму професійно орієнтованого англомовного письма в коледжах.

На підставі аналізу наукової літератури обґрунтовано теоретичні передумови навчання майбутніх менеджерів туризму професійно орієнтованого англомовного письма в коледжах: визначено психолого-вікові характеристики студентів коледжів, конкретизовано лінгвістичні особливості англомовного туристичного дискурсу, здійснено аналіз активних технологій, що застосовуються у навчанні професійно орієнтованого англомовного письма в коледжах.

У дослідженні здійснено відбір навчального матеріалу з урахуванням визначених критеріїв, розроблено підсистему вправ і модель навчання майбутніх менеджерів туризму професійно орієнтованого англомовного письма в коледжах.

У ході проведення експериментального навчання доведено ефективність розробленої методики, сформульовано методичні рекомендації щодо навчання майбутніх менеджерів туризму професійно орієнтованого англомовного письма в коледжах.

**Глазунов М. С.** Формування англомовної компетентності в писемному мовленні майбутніх учителів з використанням веб-технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Глазунов Максим Станіславович. – К., 2015.

Дисертацію присвячено вирішенню проблеми формування англомовної компетентності в писемному мовленні майбутніх учителів з використанням веб-технологій. У роботі теоретично обґрунтовано і практично розроблено методику навчання майбутніх учителів писемного мовлення з використанням веб-технологій. Виокремлено історико-педагогічні передумови розвитку навчання писемного мовлення з використанням веб-технологій, на основі чого досліджено психологічні, лінгвістичні, дидактичні та методичні передумови навчання писемного мовлення. Доведено методичну доцільність використання веб-технологій (Facebook, Wiki, Quizmaker) для навчання писемного мовлення.

Визначені мета, зміст і етапи навчання писемного мовлення з використанням веб-технологій, створено підсистему вправ, розроблено модель навчання писемного мовлення.

Ефективність запропонованої методики перевірено в ході методичного експерименту. Сформульовано методичні рекомендації щодо організації навчання англомовного писемного спілкування засобами веб-технологій.

**Дідух О. О.** Методика навчання ведення дебатів майбутніх викладачів англійської мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Дідух Олександра Олександрівна. – К., 2016.

Дисертацію присвячено вирішенню проблеми навчання ведення дебатів майбутніх викладачів англійської мови.

У роботі проаналізовано сучасний стан наукової думки з проблеми навчання ведення дебатів; розглянуто ключові відмінності дебатів і дискусії; описано види та структуру дебатів; досліджено їх психологічні та лінгвістичні особливості; визначено зміст навчання ведення дебатів майбутніх викладачів англійської мови, зокрема запропоновано авторську класифікацію мовленнєвих умінь ведення дебатів.

Детально розглянуто стратегії ведення дебатів; визначено принципи навчання ведення дебатів; виділено й описано етапи навчання ведення дебатів; теоретично обґрунтовано і практично

розроблено підсистему вправ для навчання ведення дебатів майбутніх викладачів англійської мови, а також укладено модель організації навчання на її основі. Експериментально доведено ефективність створеної методики та визначено її оптимальний варіант. Сформульовано методичні рекомендації щодо навчання ведення дебатів майбутніх викладачів англійської мови.

*Дичка Н. І.* Методика навчання англомовного професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Дичка Наталія Іванівна. – К., 2015.

Дисертацію присвячено теоретичному обґрунтуванню, розробці й експериментальній перевірці методики навчання англомовного професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційних технологій на матеріалі текстів специфікацій вимог до програмного забезпечення.

У роботі проаналізовано сучасний стан навчання майбутніх фахівців з інформаційних технологій англомовного професійно орієнтованого писемного мовлення, описано психологічні та професійні якості студентів з інформаційних технологій; проведено лінгвістичний аналіз 120-ти автентичних текстів специфікацій вимог до програмного забезпечення; з'ясовано, що на процес оволодіння студентами англомовним писемним мовленням успішно впливає залучення технічних засобів навчання, а саме елементів дистанційного навчання, оскільки вони сприяють створенню природного професійного середовища для майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

Конкретизовано складники змісту навчання англомовного професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційних технологій. Уточнено етапи, розроблено підсистему вправ та модель відповідного навчання. Створено на основі підсистеми вправ для навчання написання специфікації вимог до програмного забезпечення навчальний курс “Software Requirements Specification Development” на платформі Moodle як засіб навчання професійно орієнтованого писемного мовлення студентів спеціальностей з інформаційних технологій.

Ефективність розробленої методики навчання англомовного професійно орієнтованого писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційних технологій перевірено в ході експериментального навчання. Сформульовано методичні рекомендації для викладачів вищих технічних навчальних закладів щодо відповідного навчання.

*Конопленко Л. О.* Методика навчання усного англомовного спілкування з використанням ділової гри майбутніх фахівців із інформаційної безпеки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Конопленко Людмила Олександрівна. - К., 2015.

Дисертацію присвячено вирішенню проблеми навчання майбутніх фахівців із інформаційної безпеки усного англомовного спілкування. У роботі теоретично обґрунтовано й практично розроблено методику навчання усного професійно орієнтованого спілкування майбутніх фахівців із інформаційної безпеки з використанням ділової гри, яка базується на засадах міждисциплінарної інтеграції. Конкретизовано цілі та зміст навчання професійно орієнтованого діалогічного спілкування майбутніх фахівців із інформаційної безпеки третього курсу навчання. Визначено домінуючий функціональний тип діалогів у ситуаціях професійної взаємодії фахівців зазначеного напрямку, виділено основні комунікативні наміри та вміння, які вдосконалюються студентами під час навчання. Уточнено поняття “ділова гра” у мовній підготовці студентів технічного вищого навчального закладу. Проаналізовано особливості усного професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців із інформаційної безпеки та **обґрунтовано необхідність відбору автентичних відеоматеріалів та текстів** для оптимізації їх навчання.

У межах дослідження розроблено підсистему вправ і модель навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення з використанням ділової гри. Експериментально доведено ефективність впровадженої методики та визначено її оптимальний варіант. Сформульовано методичні рекомендації щодо навчання майбутніх фахівців із інформаційної безпеки професійно орієнтованого діалогічного мовлення.

**Складанчук А. Г.** Методика навчання англійського усного мовлення дошкільників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Складанчук Анна Геннадіївна. – К., 2015.

Дисертацію присвячено проблемі навчання англійського усного мовлення старших дошкільників з використанням “цифрового розповідання”.

Проаналізовано сучасний стан навчання дошкільників іноземної мови; виокремлено й уточнено різновиди готовності старшого дошкільника до навчання іноземної мови в контексті особистісно-діяльнісного підходу; досліджено можливості використання “цифрового розповідання” як сучасного засобу ознайомлення дітей з художніми творами для навчання англійського усного мовлення старших дошкільників.

Визначено зміст навчання англійського усного мовлення старших дошкільників; конкретизовано етапи навчання англійського усного мовлення старших дошкільників з використанням “цифрового розповідання” і розроблено на їх основі підсистему вправ; змодельовано процес навчання англійського усного мовлення дошкільників з використанням “цифрового розповідання” та експериментально перевірено ефективність розробленої методики.

Укладено методичні рекомендації щодо навчання англійського усного мовлення старших дошкільників з використанням “цифрового розповідання”.

**Шевелько К. О.** Методика навчання старшокласників спеціалізованої школи з поглибленим вивченням іноземної мови перекладу англомовних публіцистичних текстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Шевелько Катерина Олександрівна. – К., 2016.

Дисертацію присвячено вирішенню проблеми навчання учнів старших класів анотаційного і реферативного перекладу англомовних публіцистичних текстів.

У роботі розглянуто методичні передумови навчання письмового перекладу у загальноосвітньому навчальному закладі, які лягли в основу методики навчання старшокласників спеціалізованої школи з поглибленим вивченням іноземної мови анотаційного і реферативного перекладу англомовних журнальних тематичних статей; визначено мету, зміст і принципи навчання, які забезпечують реалізацію профільного навчання у загальноосвітньому навчальному закладі; досліджено жанрові характеристики англомовних журнальних тематичних статей і психолінгвістичні особливості анотаційного і реферативного перекладу та визначені на їх основі головні перекладацькі труднощі.

У межах дослідження проведено відбір матеріалів для навчання старшокласників анотаційного і реферативного перекладу англомовних журнальних тематичних статей; теоретично обґрунтовано і практично розроблено підсистему вправ для навчання кожного виду перекладу та укладено модель організації навчання на її основі. Експериментально доведено ефективність створеної методики та визначено її оптимальний варіант. Сформульовано методичні рекомендації щодо навчання старшокласників анотаційного і реферативного перекладу англомовних журнальних тематичних статей.

**Теми дисертацій докторантів та аспірантів КНЛУ зі спеціальності  
13.00.02 – теорія та методика навчання: германські мови/романські мови,  
затверджені Координаційною радою НАПН України  
2015 – 2016 навчальний рік**

**Докторська дисертація**

**Окопна Яна Володимирівна** – Теорія і практика формування німецькомовної компетентності в говорінні й письмі у майбутніх фахівців з туризмознавства (німецька мова після англійської).

**Кандидатські дисертації**

**Жук Олена Миколаївна** – Формування англкомовної лексичної компетентності учнів початкової школи в рецептивних видах мовленнєвої діяльності .

**Калінчук Олена Олегівна** – Розвиток англкомовної компетентності у письмі учнів основної школи в позакласній роботі.

**Корнєєва Ірина Олександрівна** – Формування професійно орієнтованої англкомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх дизайнерів.

**Прон Катерина Олександрівна** – Формування професійно орієнтованої іспаномовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх менеджерів туризму (іспанська мова після англійської).

**Романов Ігор Ігорович** – Методика диференційованого формування англкомовної лексичної компетентності в усному спілкуванні майбутніх правознавців.

**Рубан Алла Миколаївна** – Формування професійно орієнтованої аудитивної компетентності у майбутніх учителів іспанської мови.

**Уланович Наталія Юріївна** – Формування німецькомовної фонетичної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови (німецька мова після англійської).

**Шевчук Марія Дмитрівна** – Методика навчання професійно орієнтованого читання англійською мовою майбутніх перекладачів у процесі самостійної роботи.

**Теми дисертацій докторантів та аспірантів КНЛУ зі спеціальності  
011 – освітні, педагогічні науки (спеціалізація – теорія та методика  
навчання: германські мови/романські мови), затвержені  
Координаційною радою НАПН України  
2016 – 2017 навчальний рік**

**Докторська дисертація**

**Синеккоп Оксана Степанівна** – Теорія і практика диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх фахівців з інформаційних технологій.

**Дисертації доктора філософії**

**Бойко Ганна Анатоліївна** – Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у майбутніх фахівців з харчових технологій у процесі самостійної роботи.

**Кузьмицька Маргарита Олександрівна** – Формування англомовної фонетичної компетентності іноземних студентів-філологів в самостійній роботі.

**Міцай Євгенія Павлівна** – Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів з використанням інтерактивних технологій (англійська після французької).

**Паленчук Таміла Дмитрівна** – Формування навчально-стратегічної компетентності у письмі майбутніх учителів англійської мови.

**Рубцова Світлана Вячеславівна** – Формування в майбутніх інженерів галузі будівництва та цивільної інженерії англомовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому читанні.

Макет виготовлений у видавничому центрі КНЛЮ  
Комп'ютерна верстка: *Руденко М.В.*  
Підп. до друку 12.06.2017. Формат 70x108 1/16. Папір друк. № 1. Друк офсетний.  
Ум. др. арк. 16,04 Ум. фарбо-відб. 16,15  
Тираж 300. Зам. № 17-412

---

Видавничий центр КНЛЮ, 03680 МСП, Київ-5, вул. Червоноармійська, 73  
Свідоцтво: серія ДК №1596 від 08.12.2003 р.

---

Віддруковано ПАТ “ВПОЛ”, 03151, Київ, вул. Волинська, 60  
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
серія ДК № 4404 від 31.08.2012 р.