

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ГРИНЯЄВА Наталя Миколаївна

УДК

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ СФЕРИ
ОБСЛУГОВУВАННЯ**

015 – Професійна освіта (Сфера обслуговування)

01 – Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ Н. М. Гриняєва

Науковий керівник – Кучер Світлана Леонідівна, доктор педагогічних наук,
доцент

Кривий Ріг – 2021

АНОТАЦІЯ

Гриняєва Н.М. Формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (Сфера обслуговування). – Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг, 2021.

У дисертації розглянуто проблему формування однієї з ключових компетентностей молодших спеціалістів сфери обслуговування у процесі їх професійної підготовки як іманентного складника фахової вищої та передвищої освіти. Уточнено сутність понять «компетентність», «іншомовна компетентність», сформульовано зміст поняття «професійно-орієнтована іншомовна компетентність», що ґрунтується на поєднанні іншомовних і професійних знань, умінь і навичок, системі цінностей і виявляється в **здібності** до здійснення ефективної професійно-орієнтованої іншомовної комунікації.

Встановлено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови й розроблено структурно-функціональну модель формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування відповідно до загальноприйнятих підходів до організації педагогічного процесу, що охоплює мету, принципи, функції, компоненти, комплекс психолого-педагогічних умов, засобів та алгоритм формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності студентів – майбутніх фахівців сфери обслуговування. Виявлено, що формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів відбувається більш ефективно шляхом реалізації визначених педагогічних умов:

– розвиток мотивації до вивчення іноземних мов студентами;

- формування професійно-орієнтованої компетентності іноземною мовою з поєднанням компетентнісного, когнітивно-комунікативного, особистісно та професійно-орієнтованого, інтегративного підходів;
- моделювання в навчальному процесі реальних професійних комунікативних ситуацій;
- застосування найсучасніших інформаційних технологій (комп'ютери, Інтернет, мобільний зв'язок, веб-сайт тощо) із залученням розробленої професійно орієнтованої системи вправ і завдань, упроваджуючи інноваційні методи навчання (метод проектів, ділові і рольові ігри).

Визначено підходи (компетентнісний, когнітивно-комунікативний, професійно й особистісно зорієнтований, інтегративний), поєднання яких сприяє формуванню професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування.

Аналіз професійно-орієнтованої комунікативної діяльності молодших спеціалістів сфери обслуговування дозволив виокремити наступні компоненти у структурі формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування: мотиваційний, когнітивний, прагматичний та рефлексивний. Мотиваційний компонент характеризується системою елементів, що викликають активність особистості, яка виражається в потребах, інтересах, прагненнях. Когнітивний компонент дозволяє індивідуалізувати систему підготовки фахівців, які досконало володіють іноземною мовою. Прагматичний компонент указує на практичне володіння майбутніми фахівцями сфери обслуговування іноземною мовою. Рефлексивний компонент забезпечує усвідомлення емоційного стану іншої людини і здатність **розділити** її досвід, забезпечити адаптацію в «іншій культурі» на основі володіння іноземною мовою, орієнтувати студента на стратегію «виживання» в «іншій культурі».

Визначено критерії та рівні, схарактеризовано показники сформованості професійно-орієнтованої іншомовної компетентності у молодших

спеціалістів сфери обслуговування. Основними критеріями визначено: іншомовні професійні знання, який характеризує глибину знань про іншомовний компонент професійного значення, психологічні та соціокультурні особливості іншомовного професійного спілкування; іншомовні професійні вміння – рівень застосування отриманих культурологічних професійних знань з метою здійснення спільної професійної діяльності відповідно до культурних норм носіїв мови; іншомовні професійні відносини – характеризує вміння використовувати наявні знання в умовах реальної комунікації з представниками досліджуваної культури, вибирати адекватні до ситуації форми й норми спілкування з професійною групою, мовні та мовленнєві засоби комунікації; вирішувати проблемні ситуації в спілкуванні.

Поетапний характер засвоєння знань і розвитку здібностей, представлений такими рівнями: критичний, недостатній, достатній та оптимальний. Схарактеризовано показники до кожного рівня сформованості професійно-орієнтованої іншомовної компетентності, які є сукупністю характеристик, що дозволяють системно здійснювати оцінювання у процесі формування визначених компонентів.

Експериментально перевірено системність і взаємообумовленість запропонованих педагогічних умов і визначених складників розробленої моделі формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування, ефективність упровадження яких засвідчили результати експерименту, що підтверджено даними статистично-математичної обробки отриманих емпіричних даних.

Схарактеризовано інтерактивні технології, які пропонують різні моделі спілкування, реалізують принцип міждисциплінарної діяльності у формуванні професійно-орієнтованої іншомовної компетентності, передбачають інтерактивність організації навчального процесу та

забезпечують безперервну взаємодію між суб'єктом навчального процесу й навчальним середовищем.

Ключові слова: іншомовна комунікація, професійно-орієнтована іншомовна компетентність, молодший спеціаліст сфери обслуговування, педагогічні умови, структурно-функціональна модель, інтерактивні технології.

ABSTRACT

Hryniaieva N. M. Formation of professionally oriented foreign language competence of junior specialists in the field of service. – Manuscript.

Thesis for obtaining the Doctor of Philosophy Degree in Specialty 015 Vocational Education (Field of Service). – Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, 2021.

The thesis considers the problem of formation of one of the key competencies of junior specialists in the field of service in the process of their professional training as an integral part of professional higher and higher education. The essence of the concepts “competence”, “foreign language competence” is specified, the meaning of the concept “professionally-oriented foreign language competence” is formulated, which is based on a combination of foreign and professional knowledge, skills, system of values and is manifested in the ability to effectively communicate.

The pedagogical conditions are established and theoretically substantiated and the structural-functional model of formation of professionally oriented foreign language competence of junior specialists in the field of service is developed according to the generally accepted approaches to the organization of pedagogical process, including the purpose, principles, functions, components, complex of psychological and pedagogical conditions, means and algorithm professionally oriented foreign language competence of students-future professionals in the field of service. It is revealed that the formation of professionally-oriented foreign language competence of junior specialists is more effective through the implementation of the following pedagogical conditions:

- development of motivation to learn foreign languages by students;
- formation of professionally oriented competence in a foreign language with a combination of competence, cognitive-communicative, personal and professionally oriented, integrative approaches;

- modeling in the educational process of real professional communicative situations;

- application of the most modern information technologies (computers, Internet, mobile communication, website, etc.) with the involvement of the developed professionally oriented system of exercises and tasks, introducing innovative teaching methods (project method, business and role games).

Approaches are defined-competence, cognitive-communicative, professionally and personally oriented, integrative - with the combination of which the formation of professionally-oriented foreign language competence of junior specialists in the field of service takes place.

The analysis of professionally-oriented communicative activity of junior specialists in the field of service allowed to single out the following components in the structure of formation of professionally-oriented foreign language competence of junior specialists: motivational, cognitive, pragmatic and reflexive. The motivational component is characterized by a system of elements that cause the activity of the individual, which is expressed in needs, interests, aspirations. The cognitive component allows to individualize the system of training specialists who are fluent in a foreign language. The pragmatic component indicates the practical mastery of future foreign language service professionals. The reflexive component provides awareness of the emotional state of another person and the ability to share his experience, to ensure adaptation in “another culture” based on foreign language proficiency, to focus the student on the strategy of “survival” in “another culture”.

Criteria and levels are determined, indicators of formation of professionally oriented foreign language competence of junior specialists in the field of service are characterized. The main criteria are: foreign language professional knowledge, which characterizes the depth of knowledge about the foreign language component of professional significance, psychological and socio-cultural features of foreign language professional communication; foreign language professional

skills - the level of application of the obtained culturological professional knowledge in order to carry out joint professional activities in accordance with the cultural norms of native speakers; foreign language professional relations - characterizes the ability to use existing knowledge in real communication with the representatives of the studied culture, to choose appropriate to the situation forms and norms of communication with a professional group, language and speech means of communication; solve problem situations in communication.

Gradual nature of knowledge acquisition and development of abilities, represented by the following levels: critical, insufficient, sufficient and optimal. Indicators for each level of formation of professionally-oriented foreign language competence are characterized, which are a set of characteristics that allow systematic assessment in the process of forming certain components.

The systematicity and interdependence of the proposed pedagogical conditions and certain components of the developed model of formation of professionally-oriented foreign language competence of junior specialists in the field of service were experimentally tested. The effectiveness of their implementation was evidenced by the results of the experiment, which is confirmed by the data of statistical and mathematical processing of the obtained empirical data.

Interactive technologies that offer different models of communication, implement the principle of interdisciplinary activities in the formation of professionally oriented foreign language competence, provide interactivity of the educational process and provide continuous interaction between the subject of the educational process and the learning environment are characterized.

Key words: foreign language communication, professionally-oriented foreign language competence, junior specialist in the field of service, pedagogical conditions, structural-functional model, interactive technologies.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Гриняєва Н.М. Гурткова робота як форма позааудиторної роботи при формуванні комунікативної компетенції студентів. *International Scientific and Practical Conference “World Science”*: матеріали третьої міжнарод. наук.-практ. конф. “The goals of the World Science 2017”, (м. Дубаї, лютий 2017). 2(18). 2017. Вип. 4. С. 40–44.
2. Гриняєва Н. М. Читання як засіб формування мовленнєвої компетенції при вивченні дисципліни «Іноземна мова за проф. спрямуванням». *Open Access Peer-reviewed Journal : Science Review*, 2(9), Лютий 2018. Вип. 5. С. 27–33.
3. Гриняєва Н. М. Проблема формування іншомовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх фахівців харчової промисловості. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і Психологія. Педагогічні науки*. Дніпро, 2018. Вип. 2 (16). С. 177–183.
4. Гриняєва Н. М. Застосування інноваційних технологій у процесі професійної іншомовної підготовки майбутніх спеціалістів сфери обслуговування. *Модернізація підготовки майбутніх фахівців професійно-педагогічного напрямку в умовах освітнього простору* : матеріали міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Кривий Ріг, квітень 2019 р.). Кривий Ріг, 2019.
5. Гриняєва Н. М. Організація професійно орієнтованої проектної діяльності студентів у процесі іншомовної підготовки. *Dynamics of the Development of World Science* : матеріали сьомої міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Ванкувер, 20 березня 2020 р.). Ванкувер, Канада, 2020. С. 368–379.
6. Гриняєва Н. М. Метод проектів як форма дистанційного навчання в процесі професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців харчової промисловості. *Педагогічні читання з нагоди 90-річчя*

Криворізького державного педагогічного університету та вшанування пам'яті професорів П.І. Шевченка та В.С. Пікельної : матеріали міжнарод. наук. інтернет-конференції. (м. Кривий Ріг, квітень 2020). Кривий Ріг, 2020. С. 67 – 69.

7. Гриняєва Н.М. Використання сучасних ІКТ в аудиторній роботі при формуванні громадянської та професійно орієнтованої компетентності майбутніх спеціалістів сфери обслуговування. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021.
8. Кучер С.Л., Гриняєва Н. М. Діагностика рівнів сформованості професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування. *Science, Innovations and Education: Problems and Prospects* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., 15-17 вер. 2021р., Токіо, Японія. С. 229–238.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЇ	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	13
ВСТУП	14
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО	
ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ	
СПЕЦІАЛІСТІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ	
1.1 Теоретико-методичні підходи до організації професійно орієнтованої іншомовної підготовки	22
1.2 Вимоги до професійної підготовки молодших спеціалістів сфери обслуговування у контексті формування іншомовної компетентності ..	31
1.3 Сутність і структура професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування	52
Висновки до першого розділу	65
Література до першого розділу	68
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО	
ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ	
СПЕЦІАЛІСТІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ	
2.1 Педагогічні умови формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування	81
2.2 Педагогічна система формування іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування.....	96
Висновки до другого розділу.....	123
Література до другого розділу.....	125

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

3.1 Організація і методи проведення педагогічного експерименту з упровадження педагогічної системи формування іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування.....	130
3.2 Аналіз стану сформованості іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування та інтерпретація дослідно- експериментальної роботи.....	153
Висновки до третього розділу.....	193
Література до третього розділу	
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	195
ДОДАТКИ	201

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

КФКЕУ – Криворізький фаховий коледж економіки та управління;

ЗВО – заклади вищої освіти;

ЕГ – експериментальна група;

КГ – контрольна група;

ECTS – одиниця вимірювання навчального навантаження студента;

ІКТ – інформаційно комунікативні технології;

КЗ – комунікативні здібності;

ПОК – професійно-орієнтована іншомовна компетентність;

ПОІС – професійно-орієнтоване іншомовне спілкування;

СО – сфера обслуговування

ВСТУП

Актуальність теми та доцільність дослідження. На сучасному етапі освіта в Україні перебуває в активному розвитку. Щороку змінюються вимоги щодо навчання як у закладах загальної середньої освіти, так і в закладах професійної освіти; обґрунтовуються нові підходи й методи роботи зі студентами як майбутніми фахівцями. За останні роки вивчення іноземних мов стало актуальною потребою працівника, професійна мобільність якого пов'язана з цією компетенцією.

Сучасною стратегічною метою вивчення майбутніми молодшими спеціалістами іноземної мови є формування у них іншомовної компетентності, що охоплює за складом іншомовну усну й письмову компетентність. Проблема формування іншомовних навичок є завжди актуальною, особливо нині, коли професійна зайнятість молодшого спеціаліста не обмежується однією країною.

Проведений аналіз наукових праць надає можливість засвідчити, що професійна підготовка молодших спеціалістів стала предметом дослідження Р. Гуревича, Ф. Довжко, І. Зязюна, Ю. А. Кустова, О. Кияшко, А. Лігоцького, А. Найна, Н. Ничкало, В. Ушакова та інші. Проблему підготовки молодших спеціалістів досліджували українські науковці К. Беркита, О. Гаврилюк, Г. Головченко, Л. Колодійчук, Н. Корогод, Т. Красікова, В. Лозовецька, Н. Сичевська, Г. Шемелюк, О. Щербак та ін. Питаннями підготовки молодших спеціалістів сфери обслуговування займалися такі вітчизняні й зарубіжні науковці, як: Є. Алілуйко, О. Богоніс, О. Бондаренко, М. Галицька, Н. Горбатюк, Ю. Грищук, І. Жорова, О. Загіка, В. Квартальнова, С. Кравець, О. Куклін, М. Лобура, В. Лозовецька, О. Марущак, В. Полуди, Л. Сакун, В. Радкевич, В. Федорченко та ін. Формування й розвиток іншомовної компетентності вивчали дослідники Л. Абдюшева, Н. Веніг, Л. Кузьміна,

А. Купалова, Н. Скляренко, Ю. Овечкіна, Т. Попова, М. Пентилюк, М. Татарінова, Т. Уход, Т. Хільченко та інші.

Проблема навчання, удосконалення й розвитку іншомовної компетентності перебуває в полі посиленої уваги науковців протягом достатньо тривалого часу, однак лише нині відокремлюються конкретні методичні підходи щодо розв'язання означеної проблеми в умовах сучасного закладу професійної освіти. Проте теоретичних праць із тематики, що стосується підготовки молодших спеціалістів сфери обслуговування, недостатньо, тому це питання лишається актуальним.

Теоретичний аналіз наукових джерел і практичного досвіду закладів освіти, що готують молодших спеціалістів сфери обслуговування, дозволяє констатувати, що проблема формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування ще не була предметом окремого дослідження.

Досвід викладання іноземних мов переконує, що однією з головних причин ускладнення комунікації іноземною мовою в сфері обслуговування є недостатнє знання й некоректне вживання професійної термінології. Помилки у вживанні професійно орієнтованої термінології полягають у тому, що під час побудови висловлювань студенти неправильно вибирають потрібні задля досягнення цілей комунікації фразеологічні одиниці, замінюючи їх невідповідними синонімічними значеннями, або використовують лексико-граматичні засоби й конструкції, що не дозволяють розв'язати поставлене перед ними завдання. Отже, відносимо знання професійно-орієнтованої лексики до того чинника, що забезпечує успішність формування готовності до професійно-орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Результати вивчення педагогічної та методичної літератури з проблеми професійно-орієнтованої іншомовної підготовки фахівців сфери

обслуговування дозволили нам сформулювати **проблему** дослідження, що визначається наявними суперечностями між:

- потребою ринку праці у фахівцях із професійно-орієнтованою іншомовною підготовкою та **слабкою** практикою їхньої підготовки в закладах освіти;
- запитом роботодавців на професійну компетентність працівників сфери обслуговування щодо здатності спілкування іноземною мовою та наявним низьким рівнем активного володіння іноземними мовами випускників закладів професійної та фахової передвищої освіти;
- завданням, що передбачено стандартами професійної освіти багатьох спеціальностей на формування загальних компетентностей, зокрема готовності до ПОІС молодших спеціалістів сфери обслуговування й нерозробленістю методологічної основи для її забезпечення;
- розрізненістю змісту навчання іноземної мови та змісту спеціальних дисциплін і необхідністю реалізації інтеграційних зв'язків між ними.

Проблема дослідження полягає в розкритті сутності професійно-орієнтованої іншомовної компетентності, визначенні педагогічних умов і розробленні системи формування іншомовної компетентності з урахуванням специфіки та змісту фахової підготовки молодших спеціалістів сфери обслуговування. Зважаючи на рівень вивчення проблеми, її актуальність і соціальну значущість, урахуовуючи виявлені суперечності, визначено тему дослідження: **«Формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.
Дисертацію виконано в 2017–2021 рр. відповідно до плану наукових досліджень Криворізького державного педагогічного університету в частині наукової держбюджетної теми **«ВСТАВИТИ ТЕМУ» (№)** та наукової теми кафедри педагогіки та методики технологічної освіти **«ВСТАВИТИ ТЕМУ»**.

Тему дисертації затверджено вченою радою Криворізького державного педагогічного університету (протокол № 5 від 21.12.2017).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка молодших спеціалістів сфери обслуговування у закладах професійної освіти.

Предмет дослідження – формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності майбутніх молодших спеціалістів сфери обслуговування.

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні та впровадженні педагогічної моделі формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. З'ясувати й уточнити сутність поняття «професійно-орієнтована іншомовна компетентність молодших спеціалістів сфери обслуговування».
2. Визначити й обґрунтувати компоненти, критерії, показники та рівні сформованості професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування.
3. Обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність моделі формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що ефективність формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування підвищиться, якщо її здійснювати на основі теоретично обґрунтованої та експериментально перевіреної педагогічної системи за дотримання сукупності таких педагогічних умов:

- створення іншомовного середовища у процесі вивчення іноземної мови;
- моделювання професійних ситуацій іншомовної комунікації в процесі опанування фахових дисциплін майбутніми молодшими спеціалістами сфери обслуговування;
- формування у студентів позитивної мотивації до вивчення іноземної мови та професійно-орієнтованого іншомовного спілкування.

Методологічною основою дослідження стали основні положення Законів України «Про освіту» (2018), «Про фахову передвищу освіту»(2019), «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998), «Про вищу освіту» (2014), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2013), Концепції Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти в Україні на 2011-2020 роки (схвалена Колегією Міністерства освіти і науки України від 25 червня 2010 р.), Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, напрями Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття).

Теоретичну основу дослідження становлять роботи науковців, що відображають сучасні уявлення про особливості професійної освіти в умовах інформаційного суспільства (А. Алексюк, Л. Кайдалова, В. Ключко, З. Курлянд, Н. Ничкало, В. Петрук, О. Пехота, С. Сисоєва, В. Шахов); проблеми професійної готовності до діяльності (А. Линенко,

В. Сластьонін, Д. Узнадзе); проблеми комп'ютеризації навчання і використання засобів ІКТ у навчально-виховному процесі (Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Кадемія, М. Козяр, А. Коломієць, Ю. Машбиць, Є. Полат) та інші; дослідження формування готовності до діяльності, що здійснювали А. Линенко, Л. Рибалко (готовність як складне особистісне утворення), Б. Ананьєв, С. Радченко, О. Усата (готовність до високопродуктивної діяльності) та інші.

Теоретико-методичною основою навчання професійно-орієнтованого іншомовного спілкування є праці, що відтворюють: загальнодидактичні й методичні положення викладання іноземних мов (Ю. Бабанський, І. Бім, І. Верещагіна, І. Зимня, Г. Китайгородська, С. Ніколаєва, Ю. Пассов, Є. Полат, Г. Рогова); педагогічні аспекти іншомовної діяльності особистості в нових умовах освітнього процесу (О. Бігіч, Л. Морська, С. Ніколаєва, О. Тарнопольський); навчання студентів професійно-орієнтованого іншомовного спілкування (П. Образцов, О. Тарнопольський); формування комунікативних умінь (Л. Морська, С. Ніколаєва; І. Секрет); навчання діалогічного мовлення (В. Скалкін); навчання професійно-орієнтованого іншомовного читання (Г. Баранова); моделювання ситуацій професійної діяльності (О. Бернацька, Г. Панова); формування готовності до іншомовного спілкування (Л. Гапоненко, Є. Злоцька, Н. Логутіна); іншомовна підготовка в професійній освіті (Л. Бекренєва, Р. Гришкова, О. Іскандарова, Л. Рудометова) та інші.

Задля розв'язання поставлених завдань, досягнення мети і перевірки гіпотези використовується комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження:**

теоретичних: теоретичний аналіз наукової літератури, державних документів, навчальних програм з метою з'ясування стану досліджуваної проблеми; узагальнення освітніх концепцій, технологій, методик для

осмислення шляхів розв'язання поставлених завдань; аналіз, синтез, моделювання, систематизація, класифікація, порівняння теоретичних і дослідних даних;

емпіричні: бесіда, спостереження, анкетування, тестування, інтерв'ювання, педагогічний моніторинг; експертна оцінка задля визначення вихідного стану сформованості професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування, узагальнення незалежних характеристик, моделювання – задля створення комунікативних ситуацій, наближених до реальної іншомовної професійної комунікації, педагогічний експеримент – задля експериментальної перевірки педагогічних умов ефективності авторської моделі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців сфери обслуговування;

статистичні: задля оброблення результатів педагогічного експерименту та опрацювання даних для забезпечення їхньої вірогідності.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася у Криворізькому фаховому коледжі економіки та управління ДВНЗ «Київський національний університет ім. Вадима Гетьмана»; Межрегіональному центрі підготовки та перепідготовки військовослужбовців м. Кривий Ріг; Державному професійно-технічному навчальному закладі «Криворізький навчально-виробничий центр».

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- уперше обґрунтовано зміст поняття «професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування»; педагогічні умови формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування (створення іншомовного середовища у процесі вивчення іноземної мови; моделювання професійних

- ситуацій іншомовної комунікації в процесі опанування фахових дисциплін майбутніми молодшими спеціалістами сфери обслуговування; формування у студентів позитивної мотивації до вивчення іноземної мови та професійно-орієнтованого іншомовного спілкування); розроблено педагогічну систему формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування, що інтегрує складові – цільову, методичну, організаційну та діагностику-результативну підсистеми;
- удосконалено зміст навчання іноземної мови шляхом впровадження авторської програми «Англійська мова» для здобувачів рівня «молодший спеціаліст» за спеціальністю 181 «Харчові технології» та методичних рекомендацій з її використання.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що **воно заповнює одну з прогалин** у дослідженні методики навчання професійно-орієнтованої іншомовної підготовки молодших спеціалістів сфери обслуговування. Практичний матеріал може бути покладений в основу навчального курсу з англійської мови для підготовки здобувачів бакалаврського рівня спеціальності «015 Професійна освіта (Сфера обслуговування)», а також внесений до змісту дидактичних матеріалів і використаний безпосередньо викладачами.

Результати дослідження можуть бути використані в процесі розроблення навчальних і робочих програм, робочого зошиту з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».

Публікації. Основні наукові положення й результати дослідження відображено в **9(8)** публікаціях автора, в тому числі 2 статті – у провідних наукових фахових виданнях України; 1 стаття у зарубіжному періодичному виданні; 1 підрозділ – у колективній монографії; 5 публікацій – у матеріалах наукових конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (найменувань, із них – іноземними мовами), 16 додатків на сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 236 сторінок, основний текст роботи подано на ___ сторінках. Робота проілюстрована ___ таблицями та ___ рисунками.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

1.1. Теоретико-методичні підходи до організації професійно-орієнтованої іншомовної підготовки.

Сучасний стан міжнародних зв'язків України в різноманітних сферах життєдіяльності людини, її вихід на європейський і світовий рівні, нові соціально-економічні, політичні й культурні реалії мають відповідні потреби щодо освітніх змін як важливого державного інституту, з апеляцією до вивчення іноземної мови. Нині статус іноземної мови зростає, оскільки світова спільнота прагне високого рівня як міжкультурного, так і професійно-орієнтованого спілкування. Процес глобалізації, долучення до світових цінностей, культурні обміни збільшили значення окреслили необхідність володіння іноземними мовами на високому рівні у професійній сфері.

Сучасні інтеграційні процеси в Україні перед студентами відкривають можливості щодо ознайомлення та безпосередньої участі в освітніх, економічних, культурних та інших досягненнях світової спільноти. Тому першочерговим завданням у цьому процесі є саме вивчення іноземної мови як засобу спілкування, що є важливим інструментом задля відкриття та пізнання світу здобувачів вищої освіти, а також певних інновацій щодо професійного напрямку підготовки [4].

Метою навчання іноземної мови в освітніх закладах є оволодіння іноземною мовою як основним комунікативним засобом, що безпосередньо сприяє розвитку у студентів здатності ефективного його використання як інструменту спілкування в діалозі різних культур і цивілізацій сучасного світу, а також набуття професійно-спрямованої іншомовної компетентності [8]. Мотивація вивчення іноземної мови полягає у вияві професійної потреби

для студентів, які в подальшому стануть спеціалістами у різних сферах діяльності.

Проблема вивчення іноземної мови студентами розглядається науковцями (В. Вдовін [17], Н. Гальська [21], Г. Гринюк [22], Г. Бородіна [14], О. Тарнопольський [74], З. Корнєва [38], О. Христова [78] інші) як органічна частина процесу формування фахівця, що є актуальною проблемою формування іншомовної компетентності студентів у сучасних методичних підходах.

З'ясуємо потрактування поняття «підхід» у психолого-педагогічній літературі. У науковій літературі поняття «підхід» застосовується як сукупність ідей, принципів, методів, які лежать в основі вирішення проблем. Підхід почасти синонімізують із методом (наприклад, говорять про системний підхід чи системний метод тощо). Нам близький погляд Г. Ібрагімова [81], який слушно вважає, що підхід – більш широке поняття, ніж метод. Підхід – це ідеологія і методологія вирішення проблеми, оскільки розкриває основну ідею, соціально-економічні, філософські, психолого-педагогічні передумови, головні цілі, принципи, етапи, механізми досягнення мети. Метод – вузьче поняття, яке охоплює знання про те, як діяти в тій чи тій ситуації задля розв'язання того чи того завдання.

Основоположні підходи до розвитку іншомовної компетентності доведено у **психологічних теоріях** В. Артемова [5], Б. Беляєва [6], Л. Виготського [20], І. Зимньої [23], І. Рум'янцевої [65] та інших; у **лінгвістичних теоріях** Ф. Бацевича [8], Г. Китайгородської [32], D. Nymes [90].

Проаналізувавши методику викладання іноземної мови закордонних мовних шкіл різних акредитаційних рівнів, можемо стверджувати, що у процесі формуванні іншомовної компетентності науковці зарубіжжя виокремлюють лінгво-соціокультурний, комунікативний, інтенсивний, прямий (direct), діловий (або діяльнісний) підходи. **Лінгво-соціокультурний**

підхід (В. Байрам[83], Е. Холл[89]) активно застосовуваний практично всіма закордонним мовним школам. Основний його принцип полягає в тому, що, вивчаючи іноземну мову, студенти дізнаються про культуру країни мови. І навпаки, пізнаючи культурні феномени, вони засвоюють мову культури [67].

Комунікативним підходом більшою мірою керуються британські й американські мовні школи Bell International, OISE, St. Giles International, Rennert Bilingual, NESE. Принцип розглядуваного підходу полягає в навчанні студента спочатку говорити й легко сприймати усне мовлення, на подальших етапах – писати [46, с. 269]. Викладачі шкіл OISE та Centre Linguista Canada у змісті формування іншомовної компетентності керуються **інтенсивним підходом**. Сутність підходу полягає у формуванні «виразної мовної поведінки» слухачів. За достатньо короткий період часу слухачі запам'ятовують певну кількість відповідної тематики стійких клішерованих виразів, потім вчаться користуватися ними, при цьому злегка імпровізуючи та додаючи більш емоційні розмовні фрази. **«Прямий» метод**, запропонований М. Берліцом та широко відомий як «метод Берліца», активно використовується мовними школами Міжнародної корпорації Берліца (The Berlitz School of Languages). Принцип формування іншомовної компетентності методу полягає в повному виключенні рідної мови студента з процесу навчання. Метою є навчити студента думати іноземною мовою. У зв'язку з цим навіть студентам, які мають нульовий рівень володіння мовою, доводиться сприймати іноземну мову. **Діловий (або діяльнісний) підхід** переважно не подається в загальноприйнятих класифікаціях. Діловим (діяльнісним) підходом формування іншомовної компетентності послуговуються школи Нью-Йорка, Лондона, Сан-Франциско, Торонто та інших світових бізнес-центрів. Підхід припускає вивчення іноземної мови в поєднанні з практикою спілкування в професійному сурудовищі [97]. У зарубіжних методиках навчання іноземної мови також широко

використовується конструктивістський підхід, який набув поширення багато в чому завдяки Девіду Х. Йонассену [92].

На відміну від зарубіжних, вітчизняні науковці О. Тарнопольський, С. Кожушко та інші спираються на конструктивістську методику змішаного навчання англійської мови для спеціальних цілей у нефілологічних закладах вищої освіти. «Конструювання» власних знань, навичок і вмінь досягається у такий спосіб, що ці знання, навички та вміння уже на початковому етапі формуються як такі, що обслуговують суто професійне спілкування іноземною мовою і покращують та розширюють інформаційну основу для такого спілкування. Конструктивістський підхід базується на трьох засадах: експерієнційне навчання, яке здійснюється через виконання студентами реальних практичних дій, так чи інакше пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю, яка моделюється [72, с. 481]; інтерактивне навчання, яке передбачає моделювання різноманітних життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, використання рольових ігор; системне викладання змісту спеціальності [99].

Поширеним в Україні є культурологічний підхід (В. Сластьонін + **додати**), що створює умови для формування загальнолюдських цінностей, сприяє зростанню толерантності до інших культур і мов. Згідно з цим підходом будь-який навчальний матеріал розглядається з позиції впливу на позбавлення негативних стереотипів, готовність до позитивних міжособистісних взаємин.

Комунікативний підхід був і залишається активно досліджуваним, що послідовно відтворено в наукових дослідженнях вітчизняних (І. Беха, С. Мусатова, В. Скалкіна, Н. Скляренко, О. Тарнопольського) [11], [54], [70], [69] і зарубіжних (Ю. Пассова, Г. Китайгородської, Н. Widdowson, Wm. Littlewood, M. Canale, M. Swain) [58], [32], [93], [58], [84], [94] авторів. За своєю суттю комунікативний підхід зводиться до того, щоб навчати

іншомовного спілкування через спілкування, у спілкуванні і заради спілкування, висновуємо, що вперше в методичній науці насправді реалізує на практиці наведений далі принцип М. Уеста «Вчиться говорити розмовляючи, а читати – читаючи!» [74, с. 67].

На практиці комунікативний підхід є провідним у вітчизняних закладах освіти. Водночас, у немовних закладах освіти комунікативний підхід виявляється у нерегулярних видах діяльності. Аналіз досліджень показав, що майбутні фахівці у галузі сфери обслуговування (СО) у процесі вивчення іноземної мови акцентують увагу на читанні й письмі, а не на говорінні. Ми вбачаємо кілька причин такої ситуації:

- по-перше, переважно низький рівень володіння іноземною мовою, який студенти засвідчують на етапі навчання у ЗВО;
- по-друге, брак навчально-методичних матеріалів, зорієнтованих на навчання іншомовного спілкування в галузі СО.

Особистісно зорієнтований підхід у вивченні іноземної мови враховує індивідуальні особливості студентів, їх культурний, професійно-базово-мовленнєвий розвиток. Такі індивідуальні особливості зумовлюють використання в навчальному процесі диференційованого підходу. Першочерговим завданням викладача є проведення відповідної діагностики базових знань студентів та рівня їх мовленнєвого розвитку задля здійснення ефективного навчання іноземної мови.

У роботі зі студентами викладачі розпочинають вивчення іноземної мови з діагностування знань за традиційними методиками перевірки знань, передбаченими стандартами освіти. У процесі співбесіди зі студентами викладач намагається з'ясувати їхнє особистісне ставлення до предмету, виявити самооцінку знань іноземної мови, у такий спосіб мотивуючи до вивчення цього предмета в навчальному закладі. Це дозволяє сформувати підгрупи студентів та здійснювати не тільки індивідуальне, але й диференційоване навчання іноземної мови. Студенти з різним рівнем

підготовленості мають можливість обирати різні за змістом та рівнем складності завдання, а викладачі можуть використовувати різні методи навчальної роботи.

Професійно-орієнтований підхід у вивченні іноземної мови застосовується задля поглиблення інтересу до майбутньої професії. Такий підхід передбачає поєднання процесів оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою з розвитком особистісних якостей студентів, знанням культури країни мови, що вивчається, та набуття спеціальних навичок, що базуються на професійних і лінгвістичних знаннях. Тому важливо у процесі формування професійно-орієнтованої компетенції включати до навчального дискурсу тексти професійного характеру, вивчати специфічну термінологію опановуваної професії, створювати ситуації, що імітують спілкування, яке є максимально наближеним до професійного. Під час вивчення іноземної мови ефективно також проводити ділові ігри, комп'ютерне тестування, використовуючи різні засоби мультимедіа [46].

Компетентнісний підхід нині активно досліджується вітчизняними авторами (О. Бабаян, Н. Бібік, Н. Білоцерківська, Р. Гуревич, М. Забродський, Ю. Овечкіна, Л. Нагорнюк, А. Петрова) [6; 12; 15; 24; 25; 56; 54; 60 та ін.]. Цей підхід націлений на покращення якості освіти, а також є важливою умовою на шляху інтеграції до європейського освітнього простору. Компетентістний підхід передбачає підвищення ефективності та якості професійного навчання фахівців за рахунок орієнтації на кваліфікаційні характеристики.

Оскільки іншомовна професійно-орієнтована компетентність є одним із базових понять нашого дослідження, вважаємо за необхідне подати його основне визначення.

Компетентність у вивченні іноземних мов переважно асоціюється з поняттям «комунікативна компетенція». Однак деякі науковці заперечують

це і вважають за необхідне розрізняти такі терміни, як «компетенція» та «компетентність».

За визначенням В. Каламаж, компетенція (у перекладі із латинської *competentia* – «коло питань») – це питання, в яких людина добре розуміється, маючи певний досвід та знання, що дозволяють їй ефективно діяти у визначеній професійній області [29]. Компетенція – це сукупність знань, умінь і певних якостей, якими послуговується особистість при виконанні певних дій [29]. Поняття компетентності вважають похідним від поняття компетенції, оскільки вказується на суб'єкт як носія компетенції; компетентність передбачає не просто наявність певних навичок та знань, але і здатність їх творчого використання.

Європейський центр розвитку професійної освіти і навчання (European Centre for the Development of Vocational Training) визначає компетентність як комбінацію знань, навичок та ставлень, що відповідають контексту, здатність адекватно застосовувати результати навчання у визначеному контексті (освіта, робота, особистий чи професійний розвиток) [88].

Згідно з Законом України «Про вищу освіту» компетентність визначається як здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка здійснюється на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [64].

Уваги заслуговує погляд В. Ягупова, який розглядає компетентність як підготовленість (теоретичну та практичну), здатність (інтелектуальну, діяльнісну та суб'єктну) і готовність (професійну, особистісну, психологічну тощо) особи як суб'єкта діяльності до певного виду діяльності [81].

У нашій роботі ми будемо послуговуватися такими визначеннями понять «компетенція» та «компетентність»: компетенція – це комплекс інтегрованих якостей індивіда (знань, умінь, навичок, способів діяльності), а компетентність – це набута якість володіння людиною компетенцією із чітко

вираженими виявами особистого ставлення до предмета діяльності, іншими словами, розуміємо як здатність потенційно застосовувати їх у нових життєвих ситуаціях, а також приймати рішення та мати певну відповідальність за їхні результати в певних ситуаціях.

Професійна іншомовна компетентність, за Л. Ковалем, означає сукупність знань (лексичних, фонетичних, граматичних, орфографічних), умінь в аудіюванні, читанні, говорінні, письмі та навичок спілкування, що забезпечують володіння іноземною мовою як засобом задля здійснення професійного спілкування [25, с. 318].

Професійна іншомовна компетентність фахівця є досить складним інтегративним цілим, що забезпечує компетентне професійне спілкування іноземною мовою в певних умовах міжкультурної комунікації [42]. Однак спочатку необхідно навчити студента іншомовному спілкуванню, а потім інтегрувати його іншомовну професійно-орієнтовану компетенцію в систему необхідних виробничих зв'язків, тобто здійснити певне застосування знань іноземної мови на практиці.

Компетентність студента професійно-орієнтованих спеціальностей є основним якісним показником освітнього процесу, досягнення якого відбувається через здобуття необхідних компетенцій задля належної професійної підготовки фахівця.

Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти [99] визначають мовні компетенції як ментальні утворення, що надають змогу людині діяти із використанням специфічних лінгвістичних засобів [47]. Тому мовленнєва компетентність складається з таких елементів, як:

- лінгвістична або граматична компетенція (знання граматичних правил та використання словникових одиниць);
- соціолінгвістична компетенція (здатність обирати та правильно застосовувати відповідні мовні форми залежно від ситуації спілкування);

– дискурсивна або прагматична компетенція (здатність до будування цілісних та логічних висловлювань у різних стилях незалежно від усної чи письмової мови);

– соціокультурна компетенція (знання культурних особливостей носіїв мови, їхніх традицій, звичаїв, звичок, норм поведінки, етикету та вміння не тільки розуміти, але й адекватно використовувати їх у спілкуванні).

Формування іншомовної професійно-орієнтованої компетентності реалізується саме в інтегративних зв'язках різних видів мовленнєвої діяльності, тобто одночасного використання умінь аудіювання, говоріння, читання, письма. Усі ці види мовленнєвої діяльності є рівноцінними та важливими.

Тому при вивченні іноземної мови для професійно-орієнтованих цілей викладачі повинні звертати увагу на такі три визначальні аспекти: *комунікативний, соціолінгвістичний та культурологічний*. Означений системний підхід сприяє впровадженню у навчальний процес активних методів, прийомів і форм навчання, що відповідають за розвиток творчих здібностей студентів, мислення, уміння швидко реагувати й переорієнтуватися в сучасному суспільстві.

Важливо звертати увагу саме на групові та парні види роботи, оскільки адекватна технологія навчання іноземної мови виявляється саме в навчанні працювати разом, використовуючи такі види діяльності, які можуть викликати емоційний відгук і рефлексію студентів. Тобто в розглядуваній ситуації найкращими методами будуть саме інтерактивні методи навчання, що спонукають студентів та викладачів до активності та взаємодії під час навчання [52].

Мовна лінгвістична й соціолінгвістична компетенції є складовими загальної іншомовної компетенції, тому характеризуються вміннями правильно добирати та вживати лінгвістичні засоби згідно з метою та ситуацією спілкування. До умов їхнього формування можна віднести

взаємозумовлені чинники, а саме: лексичний запас, чуття (іноземної) мови, здатність до спілкування [65]. На практиці такі умови можуть реалізуватися через застосування традиційних навчально-тренувальних та інтерактивних, новітніх методів, застосування мультимедійних та Інтернет-технологій у позааудиторній навчально-виховній і науково-пошуковій роботі.

Проведена теоретична діагностика стану сучасних досліджень із досліджуваної проблеми продемонструвала наявність різних методичних підходів до формування іншомовної компетентності студентів. Уважаємо за доцільне розглянути вимоги до професійної підготовки молодших спеціалістів сфери обслуговування в контексті формування іншомовної компетентності.

1.2 Вимоги до професійної підготовки молодших спеціалістів сфери обслуговування у контексті формування іншомовної компетентності

Сфера обслуговування є вагомим складником вітчизняної економіки, тому вимоги до фахівців з надання послуг суттєво підвищуються. З розвитком ринку послуг відбуваються зміни та процеси перетворення у сфері обслуговування. Виникають нові потреби ринку праці щодо професійних компетентностей молодших спеціалістів цієї галузі, зміст і технології підготовки потребують оновлення відповідно до змінюваних вимог. Це потребує більш глибокого вивчення питань підготовки молодших спеціалістів сфери обслуговування.

Сьогодні іншомовна професійна компетентність є пріоритетною освітньою метою не лише особистості, а й держави Україна. Високий рівень володіння іноземною мовою є запорукою для фахівця сфери обслуговування успішної професійної реалізації й успішної та оперативної адаптації до змінюваних умов сучасного професійного світу; набуття й постійне удосконалення фахової компетентності; формування психологічної готовності за потреби змінити вид і характер професійної діяльності. Варто

зазначити, що знання іноземної мови – підвалина задля підвищення загальної компетентності майбутнього спеціаліста, що в економічному й загальнодержавному масштабі стає потужним резервом для прискорення як економічного, так і соціально-культурного розвитку суспільства.

Для педагогічної науки в цілому і методики навчання іноземних мов зокрема поняття іншомовної комунікативної компетентності не є новим і перебувало у полі наукового інтересу як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників (Л. Біркун, Л. Брахман, С. Брумфіт, О. Волобуєва, Р. Джонсон, Г. Китайгородська, С. Козак, С. Мельник, Е. Пассов, С. Савіньон, М. Свейн, Д. Хаймс, Д. Шейлз та інші). Г. Чередниченко, Л. Шапран, Є. Смірнова, Д. Юрчук, О. Мойсієнко, В. Семідоцька, Л. Хлистова, В. Кравченко працювали над англomовними навчально-методичними матеріалами для студентів, які опановують спеціальності сфери обслуговування (харчової промисловості, готельно-ресторанного бізнесу тощо). Методичні проблеми викладання іноземних мов у вишах та формуванням іншомовної професійної компетентності здобувачів освіти досліджували Д. Барська, І. Веретіна, П. Гальскова, Р. Гришкова, О. Єфімова, Г. Заволянська, Г. Китайгородська, З. Коннова, Т. Кривошеєва, Р. Мартинова, Н. Микитенко, Н. Мойсеєнко, Л. Морська та інші. Вагоме значення навчанню іноземної мови професійного спрямування приділяють також зарубіжні дослідники: J.Crandall (1992), N.Cloud, F.Genese та E. Hamayan (2000), S. Burger, M. Wesche & M.Migneron (1997), D. Carver [85], T. Dudley-Evans [86], T. Hutchinson [90].

Якщо власне мова – найважливіший універсальний засіб комунікації між людьми, передачі їхніх думок, почуттів [28, с. 16], то іноземна мова, у контексті дослідження, – засіб, що залучає здобувача освіти до якісно нової для нього національної культури, бо диференціювати феномени мови й культури в процесі навчання практично неможливо. Слова є ланцюгом, що пов'язує мовців, об'єднують їх у процесі комунікації. Важливо враховувати, що ефективність спілкування, тобто комунікації, у першу чергу, пов'язана з

успіхом мовної взаємодії, що завжди відбувається в деякому соціальному і культурному контексті, який багато в чому визначає форму і зміст повідомлення. Ці форма і зміст зумовлені тією культурою, у якій відбувається процес комунікації. Спілкування, здійснене в будь-якій країні, відбувається у відповідному культурному середовищі, що визначає його рамки й можливості.

Важливими напрямками в мовній підготовці майбутніх спеціалістів сфери обслуговування є навчання іноземної мови з опорою на теоретичні основи міжетнічної й міжкультурної комунікації і ставлення до здобувача освіти як до суб'єкта міжкультурної комунікації і як суб'єкта процесу освіти у ролі основної складової методичної системи. У своїх працях Л. Верба наголошує на тому, що компаративний аналіз рідної й іноземної мов надає змогу студенту глибше зрозуміти специфіку їхньої структури і є базовим завданням у системі підготовки спеціалістів. Майбутній фахівець повинен оволодіти сучасним лексичним матеріалом професійного спрямування та специфікою професійного спілкування іноземною мовою [1, с. 4].

Викладачі іноземної мови за професійним спрямуванням навчають студентів міжособистісної комунікації з носіями певної мови через чотири види мовленнєвої діяльності: говоріння, читання, слухання (аудіювання), письмо, базуючись на оволодінні здобувачами освіти засобами нової для них мови і відповідними знаннями лінгвістичного, професійного й соціокультурного характеру. Донедавна успішне оволодіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей було досить складним через відсутність іншомовної розмовної практики, без реалізації якої залишкові мовні знання, комунікативні вміння та навички досить швидко (через достатньо незначний час) зникають. Сьогодні, зі зміною парадигми опанування іноземною мовою, становище якісно зміцнилося, оскільки спостерігається активний розвиток міжнародних програм обміну студентів і викладачів, з'являється можливість широкого вибору навчальних

іншомовних програм та оригінальних навчальних матеріалів як онлайн, так і офлайн, актуалізується перспектива працювати за кордоном, значно зростає кількість представництв міжнародних організацій та відділень іноземних фірм, спільних підприємств в Україні, зрештою, відбувається інтенсивний розвиток міжнародної ділової, а відтак – і виробничої колаборації.

Під іншомовною професійно-орієнтованою компетентністю здобувача освіти розуміють його здатність реалізувати адекватні конкретним екстралінгвістичним ситуаціям комунікативні моделі мовленнєвої поведінки. Під час освітнього процесу відтворюється більшою мірою зовнішня, знакова подібність лінгвальних одиниць, а не цілісний зміст корелюючої з іншомовною практикою професійної діяльності. При цьому успішність людини як фахівця у багатьох випадках визначається саме рівнем її іншомовної комунікативної компетентності. Тому надійність та ефективність професійної діяльності прямо пропорційні адекватності й глибині інтеграції іншомовного комунікативного компонента до загальної системи предметно-технологічної компетентності фахівця [19, с. 44].

Задля успішного оволодіння фахівцем сфери обслуговування знаннями з іноземної мови сучасним закладам фахової передвищої та вищої освіти доводиться розв'язувати низку методичних задач. Особливої ваги набуває розроблення дидактичних підвалин організації навчальної діяльності з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у вишах, диференційований відбір навчальних матеріалів адаптованого змісту та грамотне проектування робочої програми, створення навчально-методичного комплексу іншомовної освіти, стимулювання студентів до активізації особистісних процесів самоосвіти і саморозвитку.

Іншомовна професійно орієнтована компетентність – це система знань, умінь і навичок, а також компетенцій, що входять до складу іншомовної професійної орієнтованої компетентності (ПОІК); професійної компетентності та її компонентів – предметних і галузевих компетентностей

тощо. Серед компонентів ПОІК виокремлюємо такі: досвід діяльності особистості й емоційно-аксіологічне ставлення до власне предмета діяльності. Високий рівень сформованості ПОІК визначається вільним володінням знаннями, вміннями та навичками з іноземної мови і здатністю використовувати їх як у професійній, так і в іншій сфері спілкування.

Природа компетентності є інтегративною й означає зміст певного виду діяльності, способи і засоби реалізації поставлених цілей і використовувані для цього вміння й навички [29, с. 173]. Компетентність – це володіння особистістю певною компетенцією із індивідуальним ставленням до неї і до власне предмета діяльності. Іншомовна комунікативна компетентність – це необхідний людині для успішної реалізації в соціумі з огляду на власні здібності й набутий чи бажаний соціальний статус індивіда рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії [2, с. 13].

Отже, іншомовна професійно орієнтована компетентність майбутніх фахівців сфери обслуговування – це сукупність знань із лексики (загальноживаної лексики та професіоналізмів – слів і зворотів, характерних для мови фахівців певної спеціальності галузі сфери обслуговування), граматики (визначають адекватне генерування речень, текстів), соціокультурних (визначають специфіку світосприйняття, систему морально-етичних цінностей, традицій, звичаїв різних народів) і власне зумовлених професією знань, умінь та навичок для іншомовного спілкування у різних комунікативних ситуаціях і сферах, пов'язаних із безпосередньою реалізацією виробничих завдань та функціональних обов'язків.

Через зростання інтересу до іноземних мов нині акценти наукового аналізу змістилися від вивчення особливостей літературної іноземної мови до дослідження професійно спрямованої іноземної мови. Через це дослідники підкреслюють важливість сучасних набутоків у галузі методики навчання іноземних мов для спеціальних цілей: «оскільки іноземна мова знаходить своє застосування в різних ситуаціях спілкування спеціалістів різних

професій і різних спеціалізацій всередині професійної галузі, то, визначивши особливості типових ситуацій спілкування фахівців кожної конкретної галузі, можна моделювати процес їх реальної комунікації, і, відібравши попередньо для цього необхідний мовний та мовленнєвий матеріал, звузити весь широкий діапазон іноземної мови до конкретних потреб спеціалістів і цим полегшити процес оволодіння мовою для спеціальних цілей» [14, с. 80].

Формування іншомовної професійно орієнтованої компетентності студентів сфери обслуговування реалізується при навчанні здобувачів освіти читання фахових текстів, мовлення, аудіювання та письма для того, аби вони могли безперешкодно спілкуватися у сфері майбутніх професійних взаємозв'язків і комунікацій. Саме таким способом формується професійно-орієнтована компетентність майбутнього фахівця сфери обслуговування, що передбачає підготовку студентів до ділового спілкування іноземною мовою в усній і письмовій формах. Підкреслимо, що необхідною умовою задля досягнення означеної мети є комплексний розвиток умінь з кожного виду мовленнєвої діяльності здобувачів освіти.

Генеральною метою опанування іноземною мовою професійного спрямування у закладах фахової передвищої та вищої освіти нині стає не лише навчання здобувачів освіти користуватися нею як комунікативним засобом в усіх видах мовленнєвої діяльності, а й використання іноземної мови у такому ракурсі саме в ситуаціях фахової діяльності, оскільки й «ефективність навчання безпосередньо залежить від ступеня наближення процесу передачі знань, формування навичок і вмінь до реальних умов їх практичного застосування» [4, с. 243].

У процесі іншомовної професійної підготовки студенти мають навчитися спілкуватися іноземною мовою за фахом, а саме – здобувати й надавати відповідну іншомовну інформацію, шукати порозуміння в різних професійних ситуаціях із застосуванням набутих мовних знань, засобів і комунікативних стратегій. Отже, іншомовна професійно-орієнтована

компетентність майбутнього фахівця сфери обслуговування – це його здатність реалізувати професійно-спрямовану іншомовну комунікацію, розуміти терміни, зокрема й професіоналізми іноземною мовою, ефективно взаємодіяти із фахівцями з інших країн.

З метою аналізу можливостей і перспектив належної підготовки студентів закладів професійної освіти, а також проблем, що пов'язані з цим завданням, було здійснено SWOT аналіз іншомовної підготовки в системі професійної освіти України.

СИЛЬНІ сторони	СЛАБКІ сторони
<ul style="list-style-type: none"> ● Підвищення інтересу до вивчення іноземної мови ● Розвиток міжнародних програм обміну студентів та викладачів ● Можливість широкого вибору навчальних іншомовних програм ● Збільшення кількості представництв міжнародних організацій і відділень іноземних фірм 	<ul style="list-style-type: none"> ● Відсутність занурення в іншомовне середовище ● Застарілі методи викладання іноземної мови ● Штучний характер викладання іноземної мови ● Відсутність комунікативної спрямованості у підходах до викладання іноземної мови ● Відсутність сучасної матеріально-технічної бази ● Недостатнє використання інноваційних технологій ● Недостатня кількість викладачів, які можуть викладати іноземною мовою – ?
МОЖЛИВОСТІ	ЗАГРОЗИ
<ul style="list-style-type: none"> ● Збільшення кількості дисциплін, що викладаються іноземними мовами - ? ● Інтернет-спілкування серед молоді ● Можливість проходження практики закордоном ● Можливість продовження освіти закордоном 	<ul style="list-style-type: none"> ● Недостатня вмотивованість деяких учасників освітнього процесу ● Невідповідність методів, прийомів і засобів навчання особистим потребам студентів та вимогам професійної підготовки ● Абстрактний характер

<ul style="list-style-type: none"> • Можливість працевлаштування за кордоном 	викладання іноземної мови (відрив викладання від життєвих реалій)
---	---

Отже, в результаті аналізу нами з'ясовано загальні умови, які сприяють підвищенню рівня іншомовної компетентності:

- зростання інтересу до опанування іноземної мови серед молоді;
- поява програм обміну студентами в закладах освіти та організаціях;
- свобода вибору місця навчання та роботи за кордоном тощо.

Водночас, необхідно зважати на негативні чинники, які певною мірою уповільнюють досягнення високого рівня іншомовної підготовки, проте, саме прагнення їх подолання є рушієм наукових досліджень на сучасному етапі. Ми вважаємо, що окреслені слабкі сторони процесу й деякі загрози (відсутність занурення в іншомовне середовище; застарілі методи викладання іноземної мови; штучний характер викладання іноземної мови; відсутність комунікативної спрямованості у підходах до викладання іноземної мови; недостатня вмотивованість деяких учасників освітнього процесу; невідповідність методів, прийомів та засобів навчання особистим потребам студентів та вимогам професійної підготовки; абстрактний характер викладання іноземної мови (відрив викладання від життєвих реалій) можна подолати цілеспрямованою науково-педагогічною діяльністю із залученням широкого кола фахівців.

Іншомовна професійно-орієнтована компетентність як інтегральна якість фахової діяльності людини охоплює наступні підструктури:

- 1) діяльнісну (знання, уміння, навички та способи реалізації фахової діяльності);
- 2) комунікативну (знання, уміння, навички та способи реалізації професійної комунікації).

У цьому контексті Н. Сура зазначає: «Іншомовна професійно орієнтована комунікація – процес, у межах якого забезпечується потенційна

здатність комунікантів реалізувати обмін інформацією іноземною мовою, а також самостійно здійснювати пошук, накопичення й розширення обсягу професійно значущих знань у процесі природного іншомовного професійно орієнтованого спілкування із зарубіжними фахівцями. Комунікативна компетентність є особливим видом професійної компетенції, яка визначається як готовність та здатність до оволодіння предметними, науковими знаннями в професійному спілкуванні» [13, с. 191].

Навчання іноземної мови професійного спрямування майбутніх фахівців сфери обслуговування – цілеспрямований, системно організований процес, що вимагає від системи освіти забезпечення студентів мовними знаннями, вміннями й навичками спілкуватись іноземною мовою. Потребу комплексної реалізації компонентів змісту навчання й інтенцію дидактичного процесу з посиленням актуалізації творчого особистісного саморозвитку особистості визначають наступні функції навчання: а) освітня – забезпечення системою спеціальних знань, умінь і навичок; б) виховна – формування особистісних якостей майбутнього фахівця сфери обслуговування; в) розвиток інтелектуальних сил студентів. Перераховані й розкриті функції перебувають у тісному взаємозв'язку, проте головну роль відіграє саме *освітня функція*.

За визначенням І. Секрет, іншомовна професійна компетентність є інтегральною особистісно-професійною якістю індивіда з певним рівнем мовної освіти, яка реалізується через певний рівень готовності до успішної та ефективної діяльності з використанням комунікативних та інформативних іншомовних потенцій, забезпечує можливість ефективної взаємодії з довкіллям за допомогою відповідних мовних компетенцій [7]. Д. Демченко правомірно наголошує, що професійна іншомовна компетентність – це професійно значуща інтегративна характеристика особистості, системно-ціннісне новоутворення, що забезпечує декодування іншомовної професійної

інформації, креативне використання її на практиці і в міжнародній діяльності із розв'язання професійних проблем [3, с. 7].

Отже, сутність іншомовної професійно-орієнтованої компетентності майбутнього фахівця сфери обслуговування полягає в певному рівні володіння студентом іноземною мовою, мовленням, професійними й соціокультурними знаннями, вміннями і навичками, що уможливають доречну варіативність комунікативної поведінки залежно від функціонального й інтенціонального чинників іншомовного спілкування, що створює підґрунтя задля бікультурного розвитку студента.

Нині професійна сфера вимагає не тільки фахових знань. Хоча вони й становлять основу компетенції, людина повинна вміти грамотно використовувати ці знання відповідно до різних ситуацій, вирішувати складні фахові й не тільки проблеми, спілкуватися з іншими та бути готовою до інновацій. Професійно грамотний фахівець має спеціальні предметні знання (факти, поняття, зв'язки, уявлення та ін.), уміння й навички, а також є компетентним, тобто здатним ефективно застосовувати набуті знання, вміння та навички у процесі розв'язання певних проблем. Саме тому пріоритетним завданням розвитку компетентності є процес актуалізації набутих знань, умінь і навичок у безпосередній «практиці» життя та виробничої діяльності оскільки кожна професія є комплексом чітко окреслених функцій і виробничих завдань, задля здійснення яких потрібен певний набір інтегрованих компетенцій, які дозволяють адекватно реалізувати діяльність у межах цієї професії. Сьогодні структура ринку праці формує суспільний попит на нові компетенції загалом і у сфері обслуговування зокрема.

Задля конкурентноспроможності на ринку праці сучасному фахівцеві наразі недостатньо мати тільки спеціальні професійні знання й навички. Базові (ключові) знання професійної іноземної мови є однією з вимог ринкової економіки. Базові (ключові) знання – це «наскрізні» знання й уміння для комунікації в професійній сфері. Базові знання професійної

іноземної мови є невід'ємною складовою компетентності сучасного фахівця, що робить їх обов'язковим компонентом вимог освітніх стандартів усіх рівнів фахової освіти.

Наразі метою вивчення іноземних мов постає розвиток мовної і мовленнєвої компетенції студентів задля ефективної комунікації в усній і писемній формах спілкування. Необхідність уведення «Іноземної мови для професійного спілкування» зумовлена потребами ринку праці в спеціалістах, здатних демонструвати високу культуру спілкування в цілому і високу культуру ділового спілкування не тільки рідною, але й іноземною мовою. Детальний аналіз сучасних сайтів із працевлаштування засвідчує, що усталеною практикою є низка вимог роботодавців, які пропонують робочі місця фахівців зі знаннями однієї чи двох іноземних мов. Такий фахівець є цінним здобутком фірми чи організації і він здатен приносити прибуток за рахунок скорочення витрат на перекладача (який, до речі, не завжди повністю володіє фаховою лексикою і понятійним апаратом). Тож професії навчають через мову, а мову через професію. Плановими результатами навчання іноземним мовам є знання, уміння, володіння лексикою, граматикою іноземної мови, використання професійно-орієнтованої риторики в іноземній мові, володіння методами створення текстів, навичками використання іноземної мови як засобу комунікації. Іноземна мова та її вивчення у ЗВО стає елементом конкурентоспроможності навчального закладу, адже вибір абітурієнта, який прогнозує свій власний успіх в ринкових відносинах сьогодення і майбутнього цілком справедливо може бути за тим закладом освіти, в якому навчають і фаху і іноземній одній або двом мовам.

Головне завдання іноземної мови за професійним спрямуванням як навчальної дисципліни – оволодіння здобувачами освіти умінням комунікувати іноземною мовою при реалізації професійної діяльності. У цьому випадку йдеться про формування комунікативної компетенції як

здатності й готовності реалізувати і безпосередню комунікацію (говоріння, розуміння на слух), так і опосередковану (читання з розумінням іншомовних професійних текстів, письмо). Саме дисципліна «іноземна мова», як жодна інша, формує комунікативну компетенцію, забезпечуючи особисте та ділове спілкування, оволодіння різними техніками та моделями комунікації залежно від сфери та різновиду людської діяльності.

Комунікативність набуває особливої ваги в умовах ринкової економіки, оскільки нею визначається також товарицькість у колективі підприємства чи закладу, де працює фахівець, і комунікація його з представниками інших виробничих структур, підрозділів, у тому числі – з конкурентами і представниками іноземних організацій і фірм, що актуалізується у процесі входження України до світового економічного простору, за умов чого практично кожному професіоналу потрібно володіти хоча б однією іноземною мовою, серед міжнародних – англійською / німецькою / французькою. Формуючи комунікативну компетенцію студентів, потрібно виховувати комунікативно-активну особистість, готову активно долучатися до міжкультурного спілкування, здійснювати адекватний і толерантний діалог культур.

Специфіка діяльності у сфері обслуговування визначається, з одного боку, предметно-практичним її характером (у її основі лежать знання з органічної хімії, економіки, діловодства тощо), з іншого, – соціальним характером (включеність у виробничі відносини й суб'єкт-суб'єктну взаємодію).

У Державному освітньому стандарті професійної освіти висунуто такі вимоги до змістового мінімуму навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням»:

- 1) основи іншомовної комунікації: знання з фонетики, лексикології, фразеології, граматики, синтаксису;
- 2) основи професійно спрямованої ділової мови;

- 3) фахова лексика;
- 4) фразеологізми та ідіоми;
- 5) основи й техніка перекладу професійно-орієнтованих текстів (зі словником);
- 6) професійна комунікація.

Поняття іншомовної фахової компетентності завжди корелює із особистими комунікативними лінгвістичними компетенціями і визначає наявність у цьому новоутворенні мотиваційних, морально-етичних, аксіологічних компонентів з інтенцією на креативність, дію, результат [7, с. 343].

Отже, специфіку іншомовної професійно-орієнтованої компетентності визначає фахова направленість. Пізнаючи нове при читанні професійно-спрямованої літератури, здобувачі освіти значно розширюють межі своєї фахової компетенції. Іноземна мова як формально теоретична навчальна дисципліна має безмежний знаннево орієнтований потенціал, спроможний розширити професійний світогляд студента і здійснити вагомий внесок у його формування. Особливості іншомовної професійно-орієнтованої компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування полягають у тому, що спеціаліст здатен вільно спілкуватися з іноземними партнерами їхньою мовою на загальну та професійну, пов'язану з такими галузями сфери обслуговування, як товарознавство, харчові технології, тематику, правильно розуміти характерні для означеної галузі іншомовні слова та специфіку їхнього перекладу й побутування.

Іншомовна професійно-орієнтована компетентність студентів сфери обслуговування формується структурно складається із таких компонентів, як лінгвістична, комунікативна, інтелектуальна, соціальна, навчальна, професійна компетентності. Референтними показниками високого рівня сформованості іншомовної компетентності є потенційна готовність і практична здатність студента спроваджувати сформовані компетенції у

практичну діяльність у виробничій сфері. Іншомовна професійно-орієнтована компетентність передбачає такі види мовної активності, як пошук та експлікація інформації з мережі Інтернет, яскрава презентація матеріалу, обмін інформацією у письмовій та усній формах (включно з електронною поштою), вираження думки, дискусії тощо.

Отже, іншомовна професійно орієнтована компетентність майбутнього фахівця сфери обслуговування – складний феномен, що уможливорює здатність людини комунікувати в рамках іншомовного фахово зорієнтованого спілкування, а також створювати дискурси професійної тематики та управляти ними.

Сутність іншомовної професійно орієнтованої компетентності майбутнього фахівця сфери обслуговування розкривається у певному рівні володіння ним іноземною мовою та мовленням, загальнонауковими, соціокультурними та фаховими знаннями, вміннями і навичками, що дають змогу доцільно застосовувати мовні знання відповідно до ситуації та регістру професійного спілкування.

На сьогодні застосовуваними є чимало підходів щодо розвитку англomовної компетентності у письмі. Розглянемо більш детально потрактування окреслених понять.

На сучасному етапі найбільш поширеним є текстовий підхід (text-based / product approach), спрямований на кінцевий продукт – модель тексту. Основними принципами такого підходу є організації оригінальних текстів самими студентами й написання ними власних текстів за зразками, тобто відповідною моделлю, що пропонує викладач. Такий підхід забезпечує вивчення різних типів текстів (опис, розповідь, аргументація) [30, с. 118]. Однак за такого підходу більша частина аудиторного часу може бути присвячена аналізу вже написаних робіт.

Процесуальний підхід (process approach) розглядає писемне мовлення, що складається з таких чотирьох етапів:

- 1) розроблення ідей і збір потрібної інформації;
- 2) створення першої чернетки;
- 3) коригування та редагування чернетки;
- 4) написання чистового варіанту тексту [49, с. 309].

Однак зазначений підхід є недостатньо ефективним в окресленому нами проблемному полі, оскільки більше уваги студент концентрує на самому процесі написання тексту.

На сьогодні методисти активно досліджують зміст й умови ефективного застосування так званого інтерактивного навчання писемного мовлення. Під інтерактивним навчанням писемного мовлення варто розуміти організацію спільної групової й самостійної навчальної діяльності студентів, що має на меті розвиток їхнього індивідуального писемного мовлення і «приміряння» на себе різних соціальних ролей [40, с. 17].

Наприклад:

Match words in the box with the definitions below: Teamwork, verbal communication, planning and organising, leadership, creativity, decision-making, flexibility, initiative, time management, computer skills.

1. *Work confidently within a group*
2. *Adapt successfully to changing situations & environments*
3. *Able to express your ideas clearly and confidently in speech*
4. *Manage time effectively, prioritising tasks and able to work to deadlines.*
5. *Able to plan activities and carry them through effectively*
6. *Able to motivate and direct others*
7. *Word-processing, using databases, spreadsheets, the Internet and email, designing web pages etc.*
8. *Determines the best course of action. Evaluates options based on logic and fact and presents solutions*
9. *Generates new ideas and solutions*

10. Able to act on initiative, identify opportunities and proactive in putting forward ideas and solutions.

У процесі інтерактивного навчання відбувається зміна взаємодії між викладачем і студентом: активність педагога поступається місцем активності студентів, а завдання викладача – створити умови задля вияву ініціативи здобувачів освіти. Педагог відходить від ролі координатора в роботі студентів, спонукає їх до самостійного пошуку. Студент стає повноправним і центральним учасником процесу навчання, причому саме його досвід стає базовим джерелом пізнання [40, с. 18].

Т. Попова в роботі чітко розмежовує два підходи в навчанні та розвитку письма:

- 1) концентрацію на процесі породження письмового тексту (writing-for-learning);
- 2) концентрацію на результаті письмової діяльності (writing-for-writing) [42].

Важливо акцентувати увагу або на навчанні самого процесу письма, або на продукті письма, тобто креативному письмі. У будь-якому випадку головною ціллю є формування письмової звички (to built a writing habit).

Креативне письмо може використовуватися на будь-якому етапі навчання. Спочатку можна запропонувати різні види візуальної та слухової діяльності: предмети, картинки, фотографії, аудіотексти, пісні, відеофільми, а також графічну наочність (інструкції, вірші, розповіді, готові зразки письмового мовлення). На подальших етапах можна пропонувати студентам подавати письмового продовження будь-якої історії, написання міні-творів чи есе, тим самим формуюючи відповідні навички письма, розгортаття тематичного дискурсу.

Письмові творчі завдання мають потужний навчальний потенціал, тому можуть бути використані на кожному занятті з іноземної мови. Викладач

вибирає та використовує їх відповідно до рівня сформованості англомовної компетенції в письмі.

Наприклад:

Your strengths and weaknesses.

Complete the webs below with the appropriate words and expressions.
people skills, talkative, uncompromising, communication skills, hardworking, friendly, lack of some skills, planning skills, impatience, reliable and dependable, controlling, ability to work with little to no supervision, training and technical ability, being too sensitive.

Л. Абдюшева розглядає можливості використання інноваційних засобів для розвитку іноземної компетенції у письмі. Одним із таких засобів є Інтернет-ресурси. Вчена переконана, що за допомогою Інтернету на заняттях англійської мови можна вирішувати дидактичні задачі:

- формувати вміння та навички читання з використанням матеріалів глобальної мережі;
- удосконалювати вміння писемного мовлення студентів;
- поповнювати словниковий запас студентів; розширювати їхній кругозір [1].

Наприклад:

Watch the DVD about making common mistakes on the interview. Answer the questions.<https://www.youtube.com/watch?v=DbrfxRZr6D4>

Which of the named mistakes do you consider to be the worst ones? Highlight 5 mistakes.

What mistake to the author's opinion wins the first place?

What types of questions are allowed/ not allowed to be asked during an interview?

Watch the video with Kim telling you how to stay motivated during your job search and answer the following questions.

https://www.youtube.com/watch?v=Wtvx_6MhWIA

What is the first thing Kim suggests you to do?

Will Kim's tips help you during your job search?

Do you think ideas presented in this video are valid for you to use them during your job search?

Think of main stages in the process of researching yourself.

Задля формування іншомовної професійно зорієнтованої компетентності на етапі читання безпосередньо необхідно реалізовувати професійно-орієнтовану мету навчання іноземної мови.

Метою навчання читання іноземної мови для здійснення професійних цілей, як уважає У. Грейб, є навчання біглого читання, під яким розуміється досягнення таких навичок:

- 1) швидке читання;
- 2) автоматичне та швидке розпізнавання слів;
- 3) достатньо великий запас лексики;
- 4) зіставлення інформації з тексту зі своїми знаннями;
- 5) вміння визначати основну тему;
- 6) критичне оцінювання інформації [3, с. 18].

Відповідно до сучасних вимог освітньо-професійної програми для студентів спеціальностей сфери обслуговування, молодші спеціалісти повинні володіти навичками оперування інформативним, оглядовим і глибинним читанням відповідно до матеріалів загальнонаукової та спеціальної теми [65, с. 10].

Для формування іншомовної компетентності професійно-орієнтованого читання важливою залишається пропорційна кореляція між мовними та фоновими знаннями екстралінгвістичного характеру. Хоча деякі дослідники, зокрема К. Клепхем, стверджують, що здобувачі освіти, які мають рівень *Intermediate*, здатні компенсувати брак фонові інформації за рахунок мовних знань [76, С. 55]. Науковець Д. Дуглас схиляється до думки, що для формування іншомовної та професійної компетентності при читанні

вузькопрофесійних текстів фонові знання можуть відігравати важливу роль [44, с. 15].

Ще одним вагомим етапом є формування іншомовної компетентності в читанні фахової літератури здобувачами освіти, під час якого останні вчаться читати автентичні різножанрові тексти відповідно професійної спрямованості з диференційованим рівнем розуміння змісту прочитаного, що діагностується під час опосередкованої комунікації. Головна ціль формування мовної компетентності на означеному етапі полягає передусім у формуванні лексичної компетентності, зокрема, ідеться про знання й розуміння фахової лексики, зворотів і термінів.

Наприклад:

Match the word with its definition. Protein, synthesis, albumin, denaturation, cell, coagulation, tissue, body (water-soluble protein; organism; building material of living organisms; combination of separate elements into a whole; microscopic unit of living matter enclosing; mass of cells and self-products in a body; nucleus with self-producing genes; change to a thick and solid state; loss of natural qualities).

Освітньою метою на розглядуваному етапі є також формування у студентів професійно-орієнтованої предметно-тематичної та навчально-стратегічної компетентностей, зміст яких становить здатність розуміти й обговорювати теми та предмети спілкування, безпосередньо пов'язані з майбутнім фахом [23, с. 177]. Важливу роль адля розуміння лінгвокраїнознавчого матеріалу, зокрема назв харчових продуктів, які зустрічаються у фаховій літературі, також відіграє формування професійно-орієнтованої лінгвосоціокультурної компетентності.

Наприклад:

protein – протеїн, білок; destroy – руйнувати; (un) soluble – (не) розчинний; constituents – компоненти, частини; oxidation – окислення; (in) organic acids – (не)органічні кислоти; acidity – кислотність; be linked – бути

з'єднаним, сполучуватись; be isolated – бути ізольованим, відділеним; solution – розчин; denaturation – денатурація; dissolve – розчинитись; coagulate – коагулювати; albumin – альбумін (білок); alkali – луг.

Особливо важливою під час фахової підготовки фахівців у галузі харчової промисловості є однакова значущість дисциплін як професійного спрямування, так і психолого-педагогічного. Неможливо досягти високого рівня іншомовної професійно-орієнтованої компетентності без адекватного запитам рівня знань суміжних зі спеціальністю предметів. Причому задля успішного здійснення подальшої професійної діяльності така дисциплінарна інтегрованість має бути комплексною.

Для реалізації комплексної професійно-орієнтованої компетенції необхідно мати навчально-методичні комплекси для вивчення таких дисциплін циклу фахової підготовки, як : «Технологічне обладнання харчової галузі», «Процеси та апарати харчових виробництв», «Товарознавство», «Технологія виробництва продуктів громадського харчування», «Харчові технології», «Санітарія та гігієна закладів ресторанного господарства», «Виробниче навчання», «Організація та обслуговування у закладах ресторанного господарства», «Проектування харчових підприємств». Оволодіння відповідним рівнем знань цих фахових дисциплін допоможе студенту досягти кращих результатів у розвитку професійно-орієнтованої компетенції.

Щоб успішно сформувати іншомовну професійно-орієнтовану комунікативну компетентність здобувача освіти, потрібно посилити саме практичний вектор навчання іноземної мови. Це означає, що курс іноземної мови має бути органічною складовою низки спеціальних дисциплін, що опановуються студентами на профільних курсах.

Задля досягнення такої мети за основу навчального процесу під час навчання іноземної мови для студентів сфери обслуговування, а саме харчової промисловості, необхідно також здійснювати практичне навчальне

заняття, метою якого є ефективний розвиток іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти в умовах фахової підготовки задля успішної самореалізації в різних створюваних роботодавцем професійних ситуаціях.

Іншомовна комунікативна компетенція включає в себе сукупність знань, умінь та навичок, що дозволяє студенту або учню навчатися, працювати і спілкуватися в різнонаціональному суспільстві, таким чином досягаючи взаємодії та взаєморозуміння з представниками інших держав та культур. Іншомовна комунікативна професійно-орієнтована компетенція реалізується також через розвиток певних умінь і навичок в основних видах мовленнєвої діяльності, що відповідають за рецепцію, інтеракцію, продукцію й медіацію, та реалізуються як в усній, так і письмовій формах. Така компетенція формується й розвивається не тільки в повсякденних ситуаціях, але і професійно-орієнтованих.

Значення іноземної мови у сфері обслуговування (харчової промисловості) набуває вагомого значення через реорганізацією міжнародної харчової діяльності різних підприємств і фірм і забезпечення відповідними фахівцями й науковцями в розглядуваній сфері й обміном міжнародного професійного досвіду. Із цією метою Україні також повинні готувати висококваліфікованих спеціалістів, здатних не лише читати вузько спрямовану (спеціальну) літературу, але також вільно спілкуватися іноземною мовою в професійно-орієнтованому напрямку. Майбутні роботодавці зацікавлені у фахівцях, які не тільки можуть читати іноземною мовою, але й уміють думати самостійно, таким способом вирішуючи різні проблеми, а також здатних реалізувати в безпосередній практичній діяльності творче й критичне мислення, послуговуватись багатим словниковим запасом. Важливим є також застосування нової лексики відносно до фахової ситуації й бажання саморозвиватися й самовдосконалюватися.

Сучасний фахівець харчової промисловості повинен розуміти важливість можливостей закордонних партнерів, намагатися налагодити спільну роботу та впроваджувати кращі результати у свою роботу; вміти підтримувати контакти з партнерами, вести конкретну ділову бесіду з ними, тому формування професійно-орієнтованої компетентності з іноземної мови є першим важливим кроком у майбутній професії.

Пропонуємо приклади типів вправ для формування вищевказаних навичок.

1. Match the definitions with the words below. Educational Background, Work Experience, Activities/Honors/Memberships, Identifying Information, Career Objective, Qualifications, Personal Data (list of 6 to 8 skills, areas of expertise and/or personal characteristics, each described in just a few words; list academic honors, extracurricular activities and memberships, with special emphasis on those things that relate closely to your career goals; Information including your name, address and phone number; List of your college experience including name and location of institutions attended, degrees earned or to be granted, major, special coursework, and dates of completion; Information about your hobbies and interests; a very specific statement about the type of position you are seeking; List of your current and former employment).

2. Answer the questions.

What is a CV?

What is the main purpose of the CV?

When should a CV be used?

What information should a CV include?

How long should a CV be?

What makes a good CV?

Також задля ефективного формування іншомовної професійно-орієнтованої компетентності студентів харчової промисловості необхідно здійснювати самостійну роботу, тобто актуальною є потреба в достатній кількості часу задля виконання самостійних задач, спрямованих на розвиток взаємоконтролю, самоконтролю й самоаналізу.

1.3 Сутність і структура професійно-орієнтованої іншомовної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування

Нині важливе значення має професійна підготовка фахівця сфери обслуговування, а саме харчової промисловості, зокрема фахівця, здатного успішно розв'язувати різні професійні завдання, готовий до виконання своїх професійних функцій не тільки в україномовному середовищі, але й іншомовному. Навчання іноземної мови стало невід'ємною складовою професійної підготовки, а головною метою є сформувати у майбутніх фахівців готовність і здатність до комфортної та відкритої міжкультурної комунікації, а також володіти вільно іншомовними комунікативними компетенціями, тобто вміти правильно добирати мовні засоби відповідно до конкретних ситуацій, цілей, умов і завдань мовленнєвого спілкування. Тому навчання іноземної мови за професійним спрямуванням відіграє головну роль, оскільки як унікальна навчальна дисципліна, іноземна мова значний потенціал у формуванні професійних компетентностей майбутнього фахівця у сфері обслуговування.

У сучасній педагогіці компетентнісний підхід трактується як одна із фундаментальних умов модернізації професійної підготовки конкурентоздатного фахівця у вищій школі (Е. Зеєр [26]; С. Степанов [71]) і визначає політику держави в освітній галузі з опорою на світовий педагогічний досвід та українські освітні перспективи [37, с. 45].

Аналіз наукових джерел свідчить, що дослідниками вивчається контекстність, комплексність і креативність компетентнісно-орієнтованої професійної освіти (Н. Кропотова) [41], здійснюється дослідження еволюції поняттєво-термінологічного поля задля конкретизації змістового наповнення понять «компетентність» і «компетенція», які увійшли до термінологічного апарату педагогів з 80-х рр. ХХ ст. (В. Луговий, А. Хуторський) [44, с. 8].

С. Ніколаєва визначає компетентність як «здатність успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти й виконувати

поставлені завдання»; ґрунтується на знаннях, навичках і вміннях, але ними не вичерпується, обов'язково охоплюючи особистісне ставлення до них людини, а також її досвід, який дає змогу ці знання використати в безпосередній комунікативній ситуації, тобто в те, що вона вже знала, та її спроможність збагнути життєву ситуацію, в якій вона зможе їх застосувати. Кожна компетентність побудована на поєднанні знань, навичок і вмінь, а також ставлень, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, тобто усього того, що можна мобілізувати для активної дії» [55, с. 11].

А. Хуторський наголошує на тому, що «компетентність – це якість особистості, що передбачає володіння людиною певною компетенцією, під якою, зі свого боку, розуміється сукупність знань, умінь, навичок, способів діяльності, тобто компонентів змісту навчання, необхідних для ефективного виконання діяльності стосовно певного кола предметів і процесів» [78, с. 59].

Іншомовна підготовка фахівців сфери обслуговування є одним із важливих складників сучасної системи фахової передвищої та вищої освіти, оскільки сприяє здатності особистості розв'язувати повсякденні та професійні проблемні ситуації із використання засобів іноземної мови. Саме тому генеральною метою навчання іноземної мови у фахових передвищих та вищих закладах освіти є оволодіння нею як комунікативним засобом і поступове набуття професійно спрямованої іншомовної компетентності, яка є гарантією подальшої успішної професійної діяльності.

Серед дослідників немає одностайної думки щодо визначення поняття іншомовної компетентності. Сучасні українські науковці (О. Павленко, Ю. Федоренко) під дефініцією «іншомовна комунікативна компетентність» мають на увазі передусім знання, уміння й навички, що детермінують правильне розуміння чужих і власних комунікативних моделей, відповідних цілям, сферам, ситуаціям спілкування, змістове наповнення яких становить знання основних понять лінгвістики (стилі, типи, реєстри мовлення, способи зв'язку речень у тексті), уміння й

навички аналізу тексту та власне комунікативну грамотність [57, с. 6]; знання норм, правил мови, високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними її засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації [77, с. 80].

Отже, спираючись на досвід попередників, під іншомовною комунікаційною компетентністю розуміємо якість фахівця, що інтегрує сукупність компетенцій щодо володіння іноземною мовою у взаємодії з професійними знаннями, лінгвістичними вміннями, комунікативними навичками й готовність розв'язувати проблемні ситуації, що виникають у професійній і соціокультурній спільноті.

Компетенція – задана вимога підготовки людини до професійної діяльності, а компетентність – її набута індивідуальна якість (характеристика). Професійна компетентність – ступінь володіння людиною фундаментальними, базовими компетенціями; іншомовна компетентність – як комплекс компетенцій – поєднує лінгвістичну компетенцію (володіння різнорівневими мовними засобами, знання лінгвістичного матеріалу, правил його оформлення та способів ним оперування); тематичну компетенцію (орієнтація в екстралінгвістичному середовищі); прагматичну компетенцію (здатність мовця логічно будувати та грамотно пов'язувати синтаксичні конструкції для генерування зв'язних мовленнєвих комплексів); соціокультурну компетенцію (залученість до соціокультурного контексту); компенсаторну компетенцію (пошук ефективних шляхів взаєморозуміння); навчальну компетенцію (вміння користуватися словниками, довідковою літературою задля максимально повного опанування мовою в царині професійного спілкування); комунікативну компетенцію (уміння знаходити зі співбесідником спільну мову, співпрацювати).

Одним із пріоритетних завдань у сфері навчання іноземним мовам сьогодні є формування саме комунікативної компетенції, у рамках якої відбувається не тільки оволодіння певною іншомовною лінгвістичною технікою (мовна компетенція), а й урахування екстралінгвальних чинників, що детермінують процес адекватного взаєморозуміння між мовцями.

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти комунікативні мовні компетенції окреслено як такі, що уможлиблюють людську діяльність із використанням специфічних мовних засобів [18, с. 4].

У «Проекті державного освітнього стандарту з іноземної мови» подається таке визначення: «комунікативна компетенція визначається як комплекс трьох фундаментальних видів компетенцій: мовленнєвої, мовної та соціокультурної, до складу яких, своєю чергою, входить ціла низка інших компетенцій [62, с. 7].

Викладене вище дозволяє висновувати, що іншомовна комунікативна компетенція ґрунтується на таких компетенціях:

- мовній (сукупність знань мовця із фонетики, лексики, орфографії, граматики, синтаксису та формування в нього відповідних відповідні навичок. До фонологічної компетенції відносяться знання з фонетики й мовленнєві слухо-вимовні навички; до лексичної – знання із лексикології та комунікативні лексичні навички; до граматичної – комплекс знань із граматики і відповідні навички [46, с. 16];
- мовленнєвій (передбачає основні види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письмо).

Для задоволення очікувань роботодавців основним завданням вищої школи є розроблення критеріїв якості підготовки фахівців, які максимально дозволять наблизити результати навчання до набору необхідних компетенцій. Отже, в сучасних умовах модернізації освітньої

галузі основним завданням постає формування програми підготовки фахівців на принципах компетентнісного підходу, а саме прийняття компетенцій як основи для розроблення освітніх програм [31].

Розв'язання цього завдання полягає в іноземному спілкуванні в певних комунікативних сферах, здатності спілкуватися та орієнтуватися в чотирьох його видах: читання, аудіювання, говоріння, письмо. Задля того, щоб досягти вказаної мети, викладачі повинні застосовувати ефективні інтерактивні методи викладання [34, с. 21]. Окрім традиційно популярних індивідуальних та фронтальних робіт, необхідно також використовувати парні та групові завдання, що потребують організаційних навичок, у першу чергу, від викладача, у такий спосіб спонукаючи студентів до самореалізації, активізуючи їхню мотивацію до вивчення предмета під час реалізації комунікативно орієнтованого навчання.

У цьому випадку метою викладача іноземної мови повинно бути створення мотиваційного середовища для майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови й застосування таких принципів:

1. Принцип функціонального підходу, що полягає у формуванні комунікативності в лінгвістичному й концептуально-тематичному спрямуваннях.

2. Принцип неперервності та послідовності під час відбору матеріалу, що забезпечує органічний зв'язок між тематичним і лінгвістичним змістом навчального матеріалу.

3. Принцип доступності під час викладання програмного матеріалу для ефективного засвоєння його змісту, враховуючи проблемне навчання, педагогічний підхід та оцінювання.

4. Принцип спіралеподібної прогресивності, пов'язаний із принципом доступності для засвоєння нового лексичного й тематичного змісту, що відбувається на основі уже здобутих знань та використовується для

подальшого ускладнення навчального матеріалу та з перспективою використання різноманітних форм оцінювання.

5. Принцип особистісно зорієнтованого підходу повинен урахувати особливості засвоєння матеріалу кожним студентом, оскільки не всі студенти можуть однаково сприймати та швидко опрацювати новий матеріал [34, с. 20].

6. Принцип інтегративності та інтерактивності навчання для удосконалення рецептивних видів мовленнєвої компетенції (тобто аудіювання й читання) характеризується також комунікативністю. Опрацюванню тексту повинна передувати робота з активізації життєвого, мовленнєвого й мовного досвіду молодших спеціалістів сфери обслуговування, у розглядуваному контексті – сфери харчової промисловості, залучення їх до усвідомлення змісту певного навчального тексту відповідної тематики. Після перевірки якості та повноти розуміння тексту викладач іноземної мови має працювати в напрямку інтеграції змісту до комунікативного контексту.

Тому перехід від статистичного, догматичного до нормативного, розвиваючого навчання надає можливість викладачеві бути лабільним, гнучким та активно застосовувати креативний компонент під час викладання предмета та створення методичних матеріалів, підручника [34, с. 21].

Відповідно до розглянутих вище принципів В. Ключко робить висновок, що ключовими складовими комунікативної компетенції у професійній діяльності фахівця є такі:

1) мовленнєва компетенція для забезпечення вироблення та вдосконалення вмінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні, письмі);

2) мовна компетенція для засвоєння студентами системних знань про мову як засіб вираження не тільки думок, але й почуттів людини, формування їхніх мовних умінь та навичок;

3) соціокультурна компетенція для вираження духовних і культурних цінностей інших народів, що сприяє також естетичному й морально-етичному розвитку;

4) загальнонавчальна компетенція для формування загальнонавчальних умінь і навичок молодших спеціалістів, опанування стратегій для визначення мовленнєвої діяльності, а саме – вирішення навчальних завдань та розв'язання життєвих ситуацій [33, с. 34].

У своїх дослідженнях Г. Гринюк та Ю. Семенчук окремо визначають лексичну компетенцію та вважають доцільним формувати її на трьох етапах:

1) семантизація лексичних одиниць та створення відповідної основи для формування лексичних навичок;

2) автоматизація дій молодших спеціалістів з лексикою на рівні слова та словосполучення;

3) етап автоматизації дій молодших спеціалістів з лексичними одиницями на текстовому рівні [19, с. 14].

Як стверджує Т. Вольфовська, дотримання етапів формування лексичної компетенції є успіхом до забезпечення сприятливих передумов для свідомого засвоєння іншомовної лексики студентами-фахівцями під час обговорення текстів фахового спрямування й розігрування навчальних комунікативних ситуацій. Застосування інтерактивних методів навчання на кожному з поданих етапів підвищує результативність та ефективність навчання [19, с. 14].

Читання іноземною мовою як базове комунікативне вміння й засіб спілкування є також важливим видом мовленнєвої діяльності, яким молодші спеціалісти виробничої сфери харчової продукції мають оволодіти відповідно до вимог програми з іноземних мов.

Надзвичайно актуальним залишається процес навчання студентів читати і розуміти автентичні й перекладні фахові тексти, що є запорукою

успішного формування іншомовної комунікативної компетенції у майбутніх спеціалістів.

Оскільки традиційне читання не може охопити всієї необхідної тематичної інформації, спеціаліст повинен набути вміння швидко орієнтуватись та виокремлювати головну ідею і сутність тексту.

Навчання читання є досить складним і довготривалим процесом, який здійснюється в три етапи:

- 1) розвиток навичок техніки читання;
- 2) ознайомлювальне читання;
- 3) вивчаюче та переглядове читання [51, с. 6].

Розглянемо кожен з етапів детальніше.

На першому етапі сформовані автоматизми розпізнавання букв і графічних образів цілих слів або словосполучень повинні сформувати основу навичок швидкого читання.

На другому етапі молодші спеціалісти повинні швидко читати вголос або про себе, при цьому розуміючи основний зміст і найбільш суттєві деталі тексту. Тому ознайомлювальне читання передбачає читання з обов'язковим розумінням базового змісту тексту.

На третьому етапі навчання читання молодші спеціалісти повинні бути здатними читати цілісний текст із повним його розумінням та осмисленням інформації. Переглядове читання розуміється студентами як швидше читання задля пошуку необхідної інформації.

На кожному етапі навчання читання молодші спеціалісти сфери обслуговування повинні виконувати багато вправ різного типу для ефективного засвоєння не лише лексичних одиниць до теми, але й для гнучкого застосування їх на практиці, при цьому використовуючи здобуту інформацію з тексту, що таким чином допоможе опанувати швидку техніку читання оригінальних текстів за фахом. Важливо також, щоб ці тексти були інформативними й цікавими студентам [63, с. 190].

Тому викладачеві необхідно таким способом розподілити навчальний матеріал, щоб кожна тема доповнювала попередню, а також містила комплекс лексичних завдань описового і творчого характеру. Завдання з кожної теми повинні урізноманітнюватися способами опрацювання лексики й дозволяти контролювати на рівні моделювання рівень сформованості мовленнєвих навичок і вмінь молодших спеціалістів сфери виробництва харчової продукції.

Навчання мовлення фахівцями має відбуватися під час презентації та відпрацювання нового лексичного матеріалу, у формі діалогу чи полілогу, які таким способом розвивають уміння точного і швидкого висловлювання студентів.

При опануванні навичок діалогічного мовлення базовим навчальним завданням стає спонтанне говоріння здобувачів освіти, яке базується на попередньому опрацюванні комунікативних одиниць. Для цього необхідно здійснювати перехід від традиційного методу активного навчання – заучування і відтворення традиційних діалогів і усних творів іноземної мови – до комунікативного, використовуючи інтерактивні методи навчання та інноваційні технології на заняттях з іноземної мови для швидкого засвоєння матеріалу. Тобто такі методи повинні стимулювати студентів до творчої, продуктивної праці, викликаючи прагнення до активних дій, висловлювання власних думок іноземною мовою [28].

Інтерактивність у навчанні іноземної мови можна пояснити як здатність до певної взаємодії, що відбувається у форматі бесіди, діалогу, тому доцільно на занятті включати також в роботу розігрування різних діалогів, історій та сценок. Отже, інтерактивним методом є метод, за якого здобувач освіти є активним учасником навчального процесу, а не тільки слухачем чи пасивним спостерігачем [68].

Інтерактивні методи можна поділити на дві групи:

- 1) спілкування між викладачем та студентами;

2) спілкування відбувається між студентами [68].

Під час реалізації методів першої групи викладач може застосовувати такі форми роботи: бесіда, дискусія, проблемна лекція, семінар-обговорення, семінар «питання – відповідь», дискусія із провокаційними запитаннями, консультація. До другої групи можна віднести такі форми роботи, як бесіда, дискусія, круглий стіл, «мозковий штурм», групове вирішення конкретних ситуацій, бізнес-симуляції, ділові, рольові й дидактичні ігри, проєктні презентації, парні інтерв'ю, інтернет-пошук фахової інформації, обмін думками та ін.

На етапі актуалізації опорних знань під час заняття з іноземної мови необхідно використовувати такі методи, як: «ланцюжок», «пінг-понг», асоціативний куш, «мозковий штурм», «так-ні», використання сигнальних карток. Однак такі методи будуть доцільними під час вивчення нового лексичного матеріалу.

Оскільки в основі інтерактивних методів навчання іноземної мови лежить спілкування, тому вони сприяють оптимізації навчального процесу, під час якого молодші спеціалісти можуть:

1) аналізувати зміст навчального матеріалу та креативно підходити його опрацювання й засвоєння;

2) адекватно формувати й грамотно висловлювати власну думку, аргументовано доводити свою точку зору, брати участь у дискусіях;

3) моделювати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації;

4) розвивати навички самостійної роботи, творчої та проєктної діяльності [2, с. 240].

Для розвитку письмових навичок з іноземної мови у студентів сфери виробництва харчової промисловості викладачеві необхідно пропонувати різні види вправ: здійснення короткого викладу змісту прочитаного,

написання слів за заданими літерами, складання запитань, відповіді на запитання щодо змісту тексту, переклад речень тощо.

Важливим етапом залишається й оцінювання майбутніх молодших спеціалістів. Це повинно бути не покарання, а певний показник розвитку та досягнень.

Серед способів оцінювання під час інтерактивного навчання дослідниця Н. Бідюк виділяє такі:

- 1) експрес-опитування – стислі письмові або усні відповіді;
- 2) тест-завдання, яке передбачає 3-4 варіанти відповідей, серед яких здобувачі освіти мають обрати правильну;
- 3) самостійна або контрольна робота;
- 4) виконання проектних робіт студентами;
- 5) спостереження – оцінювання знань, умінь та навичок студента під час групової роботи;
- 6) самооцінка, оцінка в парах [13, с. 167].

Отже, для проведення занять з іноземної мови, метою яких є удосконалення іншомовної комунікативної компетенції молодших спеціалістів сфери обслуговування, викладач повинен підібрати сучасний цікавий та актуальний матеріал професійного спрямування для забезпечення спеціальних фахових усних і письмових комунікативних навичок. Усі тексти мають також містити завдання різного характеру задля контролю розуміння прочитаного, поповнення лексичного запасу студентів із опорою на практичне застосування.

Формування іншомовної професійної комунікативної компетенції може бути досягнуто за допомогою застосування сучасних інформаційних технологій, які дозволяють генерувати таке мовне середовище, що сприяє практичному оволодінню іноземною мовою у процесі освіти загалом і за фахом зокрема. Викладач повинен вміти доцільно застосовувати мультимедійні засоби, автоматизовані навчальні курси з іноземних мов,

електронні словники, енциклопедії тощо. Впровадження Інтернет-ресурсів є досить актуальним способом вивчення іноземної мови за фахом, бо характеризуються інтерактивністю [14, с. 145]. Такі види навчальної роботи для студентів можуть стати реальним досвідом міжетнічної й міжкультурної іншомовної комунікації у віртуальному просторі.

Отже, сутність іншомовної професійно-спрямованої компетентності молодших спеціалістів у сфері обслуговування визначає уміння та навички майбутнього фахівця різноаспектно працювати із іншомовною вузькофаховою літературою, а саме: цілісно розуміти зміст тексту, уміти виокремлювати необхідну інформацію, перекласти необхідний матеріал; здійснювати навички діалогічного мовлення, а також володіти зв'язним монологічним мовленням, розуміти зміст та комунікативні задачі діалогічного та монологічного мовлення з опорою на вивчений матеріал; користуватися навичками усного та письмового перекладу; вміти точно та стисло висловлювати думки обома мовами; ефективно застосовувати сучасні інформаційні засоби і технології у процесі комунікації та передачі інформації. Іншими словами, володіння іншомовною комунікативною компетенцією для професійних цілей передбачає вміння використовувати іноземну мову як засіб спілкування у професійній сфері.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Проаналізувавши теоретичні наукові джерела, ми дійшли виснову, що в сучасний час в Україні розвиток та формування іншомовної компетентності професійно-орієнтованих студентів має велике значення. Студентам потрібно прикладати чималі зусилля для набуття знань, письмових та усних навичок, умінь. Процес формування іншомовної компетенції є іманентним, безперервним, таким, що вимагає від викладача наполегливості, креативності та винахідливості у своїй роботі, застосування диференційованих підходів, різноманітних методів та прийомів роботи зі студентами, різнотипних та різнорівневих вправ.

З'ясовано, що в умовах іншомовної підготовки використовуються лінгво-соціокультурний (через мову дізнатись культуру та навпаки), комунікативний (навчання, впершу чергу, сприймати усне мовлення та говорити), інтенсивний (формування виразної поведінки) підходи, метод Берліца (повне виключення рідної мови з процесу навчання), діяльнісний підхід (вивчення іноземної мови в поєднанні з практикою спілкування).

На сучасному етапі іншомовної підготовки ми вважаємо дієвими наступні підходи, що здобули широкого використання в Україні:

- конструктивістський (експерієнційне навчання; інтерактивне навчання; системне викладання змісту спеціальностей);
- культурологічний;
- комунікативний (навчання іншомовного спілкування через спілкування);
- особистісно-орієнтований (врахування індивідуальних особливостей, культурний, професійно-базовомовленнєвий розвиток студентів);

- професійно-орієнтований (поєднання процесів оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою з розвитком особистісних якостей студентів);
- компетентнісний (підвищення ефективності та якості професійного іншомовного навчання за рахунок орієнтації на кваліфікаційні характеристики).

З'ясовано, що основним об'єктом в галузі викладання іноземної мови спеціальностей сфери обслуговування повинна бути іншомовна комунікативна компетентність, що розглядається як структурний елемент професійно-орієнтованої компетентності студента. Тенденція до професіоналізації викладання іноземних мов в загальному ключі реалізується під час формування навичок спілкування за професійною тематикою.

У процесі вивчення іноземної мови студентами спеціальностей сфери обслуговування повинні бути опрацьовані:

- 1) структура опановуваної мови (фонетика, лексика, фразеологія, граматики);
- 2) особливості науково-технічної літератури;
- 3) правила складання навчально-наукових робіт основних видів (реферат, анотація);
- 4) структура повідомлень, доповідей, презентацій;
- 5) правила написання резюме, ділових текстів, офіційно-ділової кореспонденції;
- 6) дотримання норм та правил етикету ділового спілкування [48, с. 56].

Очікуваним результатом вивчення іноземної мови є оволодіння студентами такими навичками:

- 1) розмовні (вміти конструювати й вести діалог в ділових, професійних, побутових комунікативних ситуаціях; створювати монолог з відповідно професійними лексичними одиницями);

2) навички аудіювання (вміння слухового сприйняття усних комунікативних актів певного фахового та культурологічного спрямування; вміння виділяти та фіксувати потрібну інформацію у процесі аудіювання);

3) навички читання автентичних професійно-орієнтованих текстів (або ж без проведення додаткової словникової роботи, або ж із застосуванням словника);

4) навички письма (вміння створювати академічні тексти іноземною мовою).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдюшева Л. Ю. Инновационные технологии на уроках английского языка / Л. Ю. Абдюшева // // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 41.ru/netcat_files/userfiles/Statya%20Abdyusheva%20L.Yu..doc
2. Андрейко Я. В. Іншомовна професійна комунікативна компетенція / Я. В. Андрейко // Пед. Науки : зб. Наук. Пр. – 2013. – Вип. 63. – С. 238-241.
3. Андриенко А. С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза: автореф. Дис. На соискание степени канд. Пед. Наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» [Текст]/ Андриенко Анжела Сергеевна –Ростов- на-Дону, 2007. – 26 с.
4. Антоненко І.І. Формування професійної іншомовної комунікативної компетенції у студентів ВНЗ. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://modernconf.fl.kpi.ua/uk/node/74>
5. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. Москва: Просвещение, 1969. 279 с.
6. Бабаян О. О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання : автореф. Дис... канд. Пед. Наук: 13.00.04 / Бабаян Олена Олексіївна; Луган. Нац. Ун-т ім. Т.Шевченка. — Луганськ, 2009. — 20 с.
7. Барабанова Г.В. Мета навчання професійно-орієнтованого читання в немовних вищих навчальних закладах: Монографія / Галина Василівна Барабанова. – К.: ІНК ОС, 2005. – 315 с.
8. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. 376 с.

9. Безкоровайна О.В., Мороз Л.В. Актуальні аспекти комунікативної компетенції студентів ВНЗ. Вивчення іноземних мов у вишах у світлі сучасних європейських тенденцій. [Електронний ресурс] / О.В. Безкоровайна – Режим доступу: <http://www.nniif.org.ua/File/12bovaak.pdf>

10. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам: пособ. для преподавателей и студентов. Москва: Просвещение, 1965. 228 с.

11. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : навч.-метод. посіб. / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.

12. Бібік Н. М. Компетентністний підхід : рефлексний аналіз застосування / Бібік Н. М. // Зб. Наук. Праць «Компетентністний підхід у сучасній освіті і світовий досвід та українські перспективи» / Під заг. Ред. О. В. Овчарук – К. : «Г.І.С.», 2004. – С. 36-39

13. Бідюк Н. М. Теоретико-методологічні підходи у навчанні іноземної / Н. М. Бідюк. – Хмельницький : ХНУ, 2010. – 194 с.

14. Бідюк Н. М. Формування міжкультурної комунікативної компетенції у майбутніх фахівців міжнародних відносин / Н. М. Бідюк // Вісник Черкаського ун-ту. Сер. Пед. Науки. – Черкаси, 2012. – Вип. 135. – С. 141-146.

15. Білоцерківська Н. Г. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореф. Дис. Канд. Пед. Наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / Білоцерківська Наталія Геннадіївна ; Харк. Нац. Пед. Ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х. : 2009. — 20 с.

16. Бородіна Г.І. Games for Speaking [Текст] : навч. посіб. / Г. І. Бородіна, А. М. Спевак. - Х. : Міськдрук, 2010. - 96 с.

17. Вдовін В.В. Комунікативний підхід як оптимальний засіб вивчення іноземної мови у ВНЗ / В.В. Вдовін // Національний

університет “Львівська політехніка”, 2007

<http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/3420/1/07.pdf>

18. Власенко Л.В. Актуальні проблеми формування комунікативної компетентності студентів / Л.В. Власенко / Матеріали Міжнародної наук. Конф. “Міфологічний простір і час у сучасній культурі” 12 – 13 грудня 2003. – С. 4 – 5.

19. Вольфовська Т.О. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети / Т.О. Вольфовська // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 13 – 16.

20. Выготский Л. С. Мышление и речь. Изд. 5-е, испр. Москва : Лабиринт, 1999. 352 с.

21. Гальська Н. Д. Теорія і практика навчання іноземних мов. Початкова школа: методичний посібник / Н. Гальська, З. Нікітенко. – М.: Айріспрес, 2004. – 204 с.

22. Гринюк С.П. Комунікативний підхід та технології його реалізації при формуванні іншомовної комунікативної компетентності студентів / С.П. Гринюк // Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету : зб. наук. праць. – Одеса: МГУ, 2019. – Вип. 30. – С. 128-132.

23. Гриняєва Н. М. Проблема формування іншомовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування / Н.М. Гриняєва // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і Психологія» - № 2 (16) – 2018. – С. 177 – 183.

24. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах : монографія / Гуревич Р. С. — Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2008. — 410 с.

25. Заброцький М. М. Комунікативна компетентність учителя : сутність і шляхи формування. / Заброцький М. М., Максименко С. Д. – Київ-Житомир: Волинь, 2000. – 32 с.

26. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

27. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва : Просвещение, 1991. 222 с.

28. Измайлова О.А. Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компоненту комунікативної культури студентів мовних ВНЗ [Електронний ресурс] / Измайлова О. А. // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – 2010. – Вип.17. – С. 67 – 68. – Режим доступу: <http://wwwcenter.univer.kharkov.ua/vestnik/full/177.pdf>

29. Каламаж В. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів мовних факультетів засобами читання автентичних текстів. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://naub.oa.edu.ua/2013/formuvannya-inshomovnoji-komunikatyvnoji-kompetentnosti-studentiv-movnyh-fakultetiv-zasobamy-chytannya-avtentychnyh-tekstiv/>

30. Калініна Л. В., Самійленко І. В. Навчання творчого письма іноземною мовою у старших класах середньої школи / Л. В. Калініна, І. В. Самійленко // Іноземні мови. – 2006. – №3-4. – С.118-123.

31. Каплич Л. В. Начало обучения продуктивной письменной речи в лингвистическом вузе [Текст] : автореф. Дис. ... канд. Пед. Наук / Л. В. Каплич. – М.,1996. – 25 с.

32. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учеб. пособ. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Высш. школа, 1986. 103 с.

33. Ключко В.І. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій: Монографія/ В.І. Ключко, М.Г. Прадівлянний. – Вінниця: ВНТУ, 2009. – 186 с.

34. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформацій іншомовної освіти / О. Коваленко// Іноземні мови в навчальних закладах. – № 2 (4). – 2003. – 192 с. (С. 20-23).

35. Коваль Л. М. Формування у студентів немовних вищих навчальних закладів англomовної професійно орієнтованої мовної компетенції / Л. М. Коваль // Науковий вісник НЛТУ України. – 2010. – Вип. 20.4. – С. 318-321.

36. Колодько Т.М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. Дис. ... канд. Пед. Наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т.М. Колодько. – К., 2005. – 20 с.

37. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. Ред. О.В. Овчарук. – К. : “К. І. С.”, 2004. – 112 с.

38. Корнева З. М. Сучасний стан навчання англійської мови технічного спрямування в закладах вищої освіти / З. М. Корнева // Іноземні мови. - 2019. - № 2. - С. 10-17. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2019_2_3.

39. Кравченко О. В. Іншомовна комунікативна компетентність майбутніх інженерів-педагогів / Кравченко О. В., Склярова С. С. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Pipo/2008_20/08kevcft.PDF

40. Кривчикова Г. Ф. Інтерактивне навчання іншомовного писемного мовлення студентів мовних спеціальностей / Г. Ф. Кривчикова // Іноземні мови. – 2002. – №3. – С. 17-20.

41. Кропотова Н. В. Компетентностно-ориентированное профессиональное образование: контекстность, комплексность, креативность / Н. В. Кропотова // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України. – 2006. – Ч. 1. – С. 84–90.

42. Куца С. Сучасні методи викладання іноземних мов. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/757>

43. Лаврова Н.В. Тестирование как средство измерения сформированности коммуникативной компетенции в русском языке как иностранном в сфере профессионального общения : дисс. ... канд. Пед. Наук : 13.00.02 / Н.В. Лаврова. – М., 1999. – 204 с.

44. Луговий В.І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. / В.І. Луговий // Вища освіта України. № 3 (додаток 1). – 2009 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – К.: Гнозис, 2009. – 630 с. – С. 8- 14., 55.

45. Маковей Р. Г. Квазіпрофесійна комунікативна діяльність у системі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». Острог: Вид-во НаУОА, 2019. Вип. 5(73), березень. С. 269–272.

46. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов : автореф. Дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.09 “Теорія навчання” / Р.Ю. Мартинова. – К., 2007. – 51 с.

47. Мелкомукова К. С. Формування професійної комунікативної компетенції студентів юридичних факультетів.

Актуальні проблеми держави і права. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.apdp.in.ua/v62/98.pdf>

48. 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.Є. та ін. / за загальн. Ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

49. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / Під. Ред. С. Ю. Ніколаєвої та ін. – К.: Ленвіт, 1999. – С.300-320.

50. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / За ред. К. І. Онищенко. – К., 1999. – 227 с.

51. Методичні рекомендації щодо вивчення іноземних мов // Іноземні мови в навчальних закладах. – № 3 (19). – 2006. – 128 с. (С. 6-8)

52. Мороз Т. О. Формування іншомовної професійної компетентності у процесі підготовки майбутніх фахівців. Наукові конференції, Научные конференции. Соціум. Наука. Культура. (28-30.01.2014). [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://int-konf.org/konf012014/688-k-p-n-moroz-t-o-formuvannya-nshomovnoyi-profesyanoi-kompetentnost-u-proces-pdgotovki-maybutnh-fahvcv.html>

53. Мусатов С.О. Особистість: комунікативно-психологічна концепція [Монографія] / С.О.Мусатов. Дрогобич: Видавництво «Трек-ЛТД», 2015. – 170 с.

54. Нагорнюк Л. Є. Формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх журналістів у процесі фахової підготовки: автореф. Дис... канд. Пед. Наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / Нагорнюк Людмила Євгенівна ; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2009. – 20 с.

55. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11 – 18.

56. Овечкина Ю. Р. Структура коммуникативной компетенции в иноязычной письменной речи студентов языкового вуза [Электронный ресурс] / Ю. Р. Овечкина // Педагогическое образование в России : электрон. Журн. – 2012. – № 1. – Режим доступа : http://journals.uspu.ru/attachments/article/116/Овечкина_Структура.PDF.

57. Павленко О.О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти : автореф. Дис. ... док. Пед. Наук : 13.00.04 / О.О. Павленко. – К., 2005. – 40 с.

58. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с

59. Пентилюк М. І. Формування мовленнєвої компетенції / М. І. Пентилюк. – К., 2004. – Журнал «Рідна школа». – №2. – С. 8-10.

60. Петрова А. І. Формування іншомовної компетентності майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності в процесі фахової підготовки: автореф. Дис... канд. Пед. Наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / Петрова Анастасія Іванівна ; Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. — Вінниця, 2009. — 20 с.

61. Попова Т. П. Современные подходы к обучению письменной речи на английском языке / Т. П. Попова // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/69466600>

62. Проект державного освітнього стандарту з іноземної мови (загальна середня освіта) // Іноземні мови. – 1996. – № 4. – С. 3 – 13.

63. Проценко Н.В. Навчання студентів швидкого читання автентичних фахових текстів для формування іншомовної

комунікативної компетенції / Н.В. Проценко // Сучасні напрями викладання гуманітарних дисциплін у середніх та вищих навчальних закладах: мова, література, історія: матеріали III Міжнар.наук. конф., 23-24 квіт. 2013 р., Горлівка. – Горлівка: Вид-во ГПМ ДВНЗ «ДДПУ», 2013. – Ч. 2. – 248 с. (С. 188-190).

64. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII.
Дата оновлення: 18.03.2020. URL:
<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

65. Руденко А. Ю. Щодо сучасних підходів до формування мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови. [Електронний ресурс] / Режим доступу:
http://confcontact.com/2013_06_07/52_Rudenko.htm

66. Румянцева И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. Москва : ПЕР СЭ; Логос, 2004. 319 с.

67. Сарновська Н.І.: Формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутнього фахівця-міжнародника в процесі вивчення іноземної мови. [Електронний ресурс] / Режим доступу:
<http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/4/188.pdf,c.91>

68. Сікорська Л. Проблеми формування іншомовної компетентності майбутніх менеджерів [Електронний ресурс] / Л. Сікорська, Т. Хоменко // Вища школа: гуманізація навчально-виховного процесу. – 2012. – Вип. LIX. – Х. II. – С. 45. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Gnvp/2012_59_2/6.pdf

69. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. М.: Просвещение, 1983. 128 с

70. Скляренко Н. К. Методика формування іншомовної компетентності у техніці письма / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 2012. – №2. – С. 13-18.

71. Степанов С.В. Компетентностный подход как условие подготовки современного конкурентоспособного специалиста / С.В. Степанов // Стратегія якості у промисловості і освіті : матеріали III Міжнар. Конф. (Варна, Болгарія, 1 – 8 червня 2007 р.) : у 2-х т. / уклад. Т.С. Хохлова, В.О. Хохлов, Ю.О. Ступак. – Дніпропетровськ – Варна : “Фортуна” – ТУ-Варна, 2007. – Т. II. – С. 341 – 344. (13). – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

72. Сура Н. А. Навчання студентів університету професійно-орієнтованого спілкування іноземною мовою: : автореф. Дис. На здобуття ступеня канд. Пед. Наук: 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти» [Текст] / / Сура Наталія Анатоліївна. Луганськ, 2005. – 20 с.

73. Тарнопольський О.Б. Експериментальне навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ та основні види навчальної діяльності у такому навчанні / О.Б. Тарнопольський // Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної: Матеріали УІІ Міжнародної науково-практичної конференції. – 2010. – С. 481-483.

74. Тарнопольський О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник / О.Б. Тарнопольський, М.Р. кабанова. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. – с.67

75. Татарінова М. А. Теоретические основы создания и использования дистанционного курса обучения иноязычной письменной речи для студентов 2–3 курсов лингвистического вуза (на материале английского языка) [Текст] : автореф. Дис. ... канд. Пед. Наук / М.А. Татарінова. – М., 2005. – 27 с.

76. Тинкалюк, О. Сутність і структура іншомовної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів [Текст] // О. Тинкалюк // Вісник Львів. – 2008. – № 24. – С. 53–63.

77. Федоренко Ю.П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови : автореф. Дис. ... канд. Пед. Наук : 13.00.09 “Теорія навчання” / Ю.П. Федоренко. – Луцьк, 2005. – 20 с.

78. Хильченко Т. В. Формирование письменной речевой компетенции студентов языкового факультета вузов посредством технологии педагогической мастерской / Т. В. Хильченко // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2014/2014-3-18.pdf

79. Христова О. Ф. Використання фахових текстів на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням / О. Ф. Христова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького: зб. наук. пр. – 2011. – № 6. – С. 220–225. – (Серія «Педагогіка»).

80. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – 284 с.

81. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. Наукові записки НАУКМА. Серія: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота : зб. наук. пр.. Київ: Видавництво НАУКМА, 2007. Т. 71. С. 3.

82. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: [учеб. Пособие для студентов высших учебных заведений] / Ибрагимов И. М. ; Под ред. А.Н. Ковшова. – М. :

Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с. Режим доступа : <http://www.twirpx.com/file/207968/>

83. Byram M., Zarate G., *The Sociocultural and Intercultural Dimension of Language Learning and Teaching* (Strasbourg: Council of Europe Press, 1997)

84. Canal M. *From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy*. Richards J. and Schmidt R., (eds.) *Language and Communication*. London: Longman, 1983. P. 2–27

85. Carver, D. Some propositions about ESP. *The ESP Journal*, 2, 1983. – pp. 131-137.

86. Dudley-Evans T., St John M. J. *Developments in English for Specific Purposes. A multidisciplinary approach* / T. Dudley-Evans, M. J. St John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – XV p. – 301 p.

87. Douglas D. *Assesing Language for Specific Purposes* \ Dan Douglas, Cambridge University Press 2000. – 311 p.

88. *Education research and foresight Working papers. The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century?* URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>.

89. Hall E. T. *Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans*. Intercultural Press, 1990

90. Hutchinson T. Waters A. *English for Specific Purposes: A learning-centered approach*/ T.Hutchinson, A. Waters. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 183 p.

91. Hymes D., Prideand B., Holmes J. *On Communicative Competence* NewYork : Harmondsworth ; Penguin, 1972. P. 269–293.

92. Jonassen, D.H. (1991). *Evaluating Constructivistic Learning*. *Educational Technology*, 31(9), 28-33.

93. Tarnopolsky O. Constructivist blended learning approach to teaching English for specific purposes / O. Tarnopolsky. – London : Versita, 2012. – 254 p

94. Swain, M. (1996). Discovering Successful Second Language Teaching Strategies and Practices: From Programme Evaluation to Classroom Experimentation. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 17(2-4), 89-104.

95. Widdowson, Henry G. (1998b) "Communication and Community. The Pragmatics of ESP." *English for Specific Purposes* 17/1 3-14.

96. <http://osvita.ua/abroad/language/articles/7370/>

97. http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vldubzh/2010_4_2/Statti/37.pdf

98. Электронный ресурс: <https://osvita.ua/abroad/language/7370/>

99. Электронный ресурс:
<http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/286?show=full>

РОЗДІЛ 2. СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

2.1 Педагогічні умови формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування

У процесі діяльності фахівців змінюється роль і значення професійно орієнтованої іншомовної комунікації, що безпосередньо впливає на результати праці спеціалістів в галузі сфери обслуговування, а професійно орієнтована іншомовна компетентність є значним і вагомим компонентом для майбутнього спеціаліста. Володіння однією або двома іноземними мовами значно підвищує конкурентоспроможність випускників закладів освіти на ринку праці. Студенти відчують потребу в застосуванні іноземної мови в процесі навчальної діяльності, що є необхідним для навчання в нашій країні головним чином для отримання інформації із зарубіжних джерел, усного й письмового іншомовного спілкування у разі стажувань або навчання за кордоном.

До проблем формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності зверталось багато дослідників: О. Бігич [5, С. 11], Р. Гришкова [12], М. Князян, Н. Микитенко, Л. Морська, О. Москаленко, С. Ніколаєва, Ю. Пассов, Є. Полат, Ю. Рибінська, О. Тарнопольський, Л. Черноватий та ін. Дослідили специфіку компетентісно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, професійно й особистісно орієнтованого, інтегративного підходів у навчанні мов: Є. Барбіна, Є. Бондаревська, І.

Дроздова, О. Заболотська, І. Задорожна, Н. Микитенко, Л. Морська, О. Москаленко, Л. Петухова, Ю. Рибінська, І. Якиманська та ін.

Науковці висловлювали актуальні думки щодо з'ясування категорії педагогічні умови. Так, Ю. Загородній тлумачить поняття «умова» як «відношення предмета до явищ, які його оточують і без яких його існування неможливе» [25, с. 62]. Л. Карпенко зазначає термін «педагогічна умова» як певна обстановка чи обставина, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [25, с. 97].

Для визначення оптимальних педагогічних умов професійно-орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх спеціалістів сфери обслуговування було використано експертну оцінку низки умов:

- формування позитивної мотивації навчання;
- організація освітнього середовища, що налаштовує на продуктивну діяльність;
- забезпечення творчої атмосфери для залучення студентів до позааудиторної роботи;
- формування змісту іншомовної підготовки професійної спрямованості;
- вивчення в процесі іншомовної підготовки національних особливостей різних культур;
- актуалізація саморозвитку професійно-орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування;
- усвідомлення у студентів саморегуляції власної траєкторії формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності;
- залучення студентів до позааудиторної іншомовної діяльності;

– застосування інноваційних педагогічних технологій, пов'язаних із розвитком іншомовної компетентності студентів. [26].

Як слушно зауважує І. Дроздова, у процесі професійного зростання майбутніх фахівців сфери обслуговування ЗВО України відбувається не тільки суто професійна підготовка, а й формування потреби й високої мотивації студентів щодо оволодіння професією, прагнення набути професійної вправності, майстерності, культури фахівця, що об'єднується загальним поняттям професійна компетентність [15].

Отже, суб'єкт виховної та навчальної діяльності, у нашому випадку майбутній спеціаліст сфери обслуговування, перебуває під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх педагогічних умов, які можуть сприяти, або, навпаки, гальмувати освітньо-овиховну діяльність. На підставі визначень вищезгаданого поняття, можемо запропонувати своє трактування терміна «педагогічна умова» відповідно до формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності – це певна сукупність елементів освітнього середовища – чинників, що сприяють ефективній оптимізації процесу навчання, успішному досягненню поставлених завдань.

На основі вивчення наукових праць нами було виявлено наступні педагогічні умови, що сприяють успішному формуванню професійно-орієнтованої іншомовної компетентності майбутнього спеціаліста сфери обслуговування:

- розвиток мотивації до вивчення іноземних мов студентами;
- моделювання в навчальному процесі реальних професійних комунікативних ситуацій;
- включення в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій;
- інтеграція формування ПОІК молодшого спеціаліста СО в загальну систему підготовки мовної освіти;

– інтеграція іншомовного навчання з навчанням спеціальних дисциплін.

Розвиток мотивації до вивчення іноземних мов майбутніми спеціалістами сфери обслуговування.

Рушійною силою професійного становлення фахівця виступають внутрішні суперечності між зростаючими потребами та можливостями їх задоволення, тобто мотивація, що впливає на людину і на її діяльність. Мотивація є рушійною силою поведінки людини, в її основі лежать мотиви, тобто конкретні прагнення, спонукання, причини дій особистості, що зумовлюють її ставлення до діяльності, визначають її спрямування. Розрізняють мотиви зовнішні і внутрішні. Л. Фрідман характеризує їх відмінності так: якщо мотиви, що спонукають цю діяльність, не пов'язані з нею, то їх називають зовнішніми щодо цієї діяльності; якщо ж мотиви безпосередньо пов'язані із самою діяльністю, то їх називають внутрішніми [9, с.16]. Внутрішні мотиви пов'язані з пізнавальною потребою суб'єкта навчання, із задоволенням від процесу пізнання. Домінування внутрішньої мотивації проявляється в активності суб'єкта в процесі його навчальної діяльності. Зовнішній мотив діяльності не є метою навчання, а засобом досягнення іншої мети. За законом Єркса – Додсона ефективність будь-якої діяльності, зокрема й навчальної, залежить від сили мотивації [10]. Формування мотивації відбувається під впливом зовнішніх і внутрішніх умов. До зовнішніх умов слід віднести зміст навчання, методи навчання, матеріально-технічне забезпечення, психологічний клімат у процесі навчання тощо. Серед внутрішніх умов становлення мотивації виділяють різні форми взаємодії та спілкування, позицію суб'єкта в різних видах діяльності, спрямованість особистості. У вирішенні проблеми мотивації в процесі навчання комунікації викладачеві необхідно враховувати два основних аспекти: створення у студентів потреб й інтересів, що забезпечують активність їхньої пізнавальної діяльності, і вплив мотивів на механізми

породження іншомовного мовлення. Для підвищення інтересу студентів до навчання іноземною мовою ми враховували такі чинники, як новизна матеріалу навчання; особистість викладача і методичні прийоми, що використовуються ним; усвідомлення студентами практичної потреби в знаннях іноземної мови, форми навчання.

Ефективним засобом досягнення стійкого інтересу до навчання є введення майбутніх фахівців сфери обслуговування в атмосферу реального професійного спілкування англійською або іншою іноземною мовою, що і забезпечить розвиток і закріплення мотивації. Визначальна роль у розвитку мотивації студентів належить викладачеві. Мотивація не виникає самовільно, а її успішне підтримування – ознака активної діяльності і майстерності педагога, який закладає міцні наукові основи курсу, що в подальшому стає поштовхом для подальшої роботи студентів в опанування нових знань.

Розвиток мотивації майбутніх фахівців реалізувався через розігрування професійно значущих ролей. Цікаві ролі викликали у студентів мотиваційну готовність до мовленнєвих дій, спрямовані на формування уміння мобілізувати засвоєний мовленнєвий матеріал для спілкування в конкретних комунікативних цілях. Метод ділової гри іноземною мовою давав змогу реалізувати різні ролі в галузі сфери обслуговування. Прагнення студента взяти участь у навчально-діловій грі визначалося наявністю пізнавального інтересу, бажанням підвищити власний авторитет, соціальними потребами (прагненням до компетентності, досягненням успіху тощо), потребою в самоактуалізації тощо. Дієвим способом підвищення рівня мотивації є також використання методу проектів у процесі вивчення діалогової комунікації. Основними перевагами цього виду діяльності є пізнавальний інтерес до іноземної мови, використання різних форм творчої взаємодії, застосування знань на практиці, уміння співпрацювати тощо. У процесі такої діяльності відбувається мотивування, з'являється задоволення від діяльності та її результату. Тож мотивація – один із основоположних

чинників навчального-виховного процесу в навчанні іноземних мов, що сприяє потребі людини у спілкуванні, спрямовується на досягнення комунікативної мети у професійній діяльності. З розвитком будь-якого виду комунікативної діяльності здійснюється перехід до нового якісного рівня сформованості його мотиваційного механізму.

Моделювання в навчальному процесі реальних професійних комунікативних ситуацій.

Іншомовне спілкування являє собою вагомий компонент професійної діяльності спеціалістів. Знання іноземної мови стає для фахівців будь-яких спеціальностей не тільки засобом отримання інформації з оригінальних джерел, але й засобом професійної комунікації. Розглядаючи іноземну мову як засіб формування професійної спрямованості майбутнього спеціаліста, Є. В. Роціна зазначає, що під час вивчення професійно орієнтованого іншомовного матеріалу встановлюється двосторонній зв'язок між прагненням студента здобути спеціалізовані знання та успішністю оволодіння мовою [21С. 128]. Майбутній фахівець повинен реагувати на основні ідеї та розпізнавати суттєво важливу інформацію під час детальних обговорень, дискусій, офіційних перемовин, лекцій, бесід, що пов'язані з навчанням та професією; чітко висловлюватися стосовно актуальних тем в побутових та професійних ситуаціях; реагувати на позицію/погляд співрозмовника; пристосовуватися до змін, які зазвичай трапляються під час бесіди й стосуються її напряму; виконувати низку мовленнєвих функцій і реагувати на них, гнучко користуючись загальноживаними фразами [33, С.9].

Процес ефективного навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування передбачає гармонійне поєднання набуття навичок та вмінь професійно орієнтованого говоріння із розвитком особистісних якостей студента, знанням культури країни, мова якої вивчається, та набуттям спеціальних навичок, які базуються на професійних та лінгвістичних

знаннях. Навчання студентів обговоренню проблем базується на навчальній комунікативній ситуації. Поділяючи комунікативні ситуації на стандартні (стабільні) і нестандартні (варіабельні), Ю. Пассов вважає, що у стандартних комунікативних ситуаціях мовленнєва поведінка комунікантів чітко визначена і регламентована [30, С. 27]. Такі комунікативні ситуації, звісно, чітко зумовлюють мовленнєву діяльність і стратегію поведінки комунікантів і є «типовими, такими, що повторюються в багатьох випадках міжкультурного спілкування, які характеризуються використанням стандартних мовленнєвих засобів у стандартних ситуаціях (знайомство, привітання, прощання, висловлення співчуття, втішання, заповнення анкети тощо)» [4, С. 155], тоді як нестандартні комунікативні ситуації — нетипові, поодинокі, такі, що не повторюються багаторазово і характеризуються творчим підходом, використанням нестандартних мовленнєвих засобів [4, С. 155]. Особливістю моделювання комунікативних ситуацій під час професійно орієнтованого навчання є те, що викладач повинен створювати такі навчальні ситуації, які, з одного боку, мають професійну значимість для студентів, задовольняють їхній пізнавальний інтерес з фахового спрямування підготовки у закладі освіти, а з іншого — дають змогу розкрити і реалізувати іншомовні комунікативні здібності, необхідні в діяльності спеціалістів певної галузі, а саме їх вміння розпочати й вести бесіду, правильно висловлювати свої погляди на ту чи іншу проблему, дізнатися про думку співрозмовника, уточнити певні факти, попросити допомоги чи запропонувати свою допомогу тощо. Тобто, з огляду на вищесказане, можна стверджувати, що навчальні комунікативні ситуації повинні бути в рівній мірі як стандартними, так і нестандартними, тим самим максимально наближуючи аудиторний акт діалогічного мовлення до природного процесу комунікації. Щоб спонукати студентів до професійно орієнтованої мовленнєвої діяльності та використання необхідного іншомовного навчального матеріалу під час такої діяльності, їм потрібно створювати і пропонувати такі мовленнєві та

немовленнєві обставини й умови, в яких вони могли б реально опинитися і вчинити так чи інакше. Прикладами таких обставин можуть бути такі: «Applying for a job», «The Questionable Aspects of the Slow Food Movement.», «Disadvantages of eating in fast-food restaurants», «Being a vegetarian. Pros and Cons» тощо.

Практичне оволодіння іноземною мовою становить лише одну сторону професійно орієнтованого навчання. За А. Рибкіної, іноземна мова може стати не лише об'єктом засвоєння, але й засобом розвитку професійних умінь. Це, у свою чергу, передбачає той факт, що «професійна орієнтованість» навчання іншомовного спілкування містить не один компонент — професійно орієнтоване спрямування змісту навчального матеріалу, а декілька. Отже, професійно орієнтоване навчання передбачає не лише специфічний зміст навчальних матеріалів, а ще й специфічну діяльність, що містить способи та операції, які формують професійні уміння. Перспективність врахування особливостей побудови професійно орієнтованих навчальних ситуацій у навчанні професійно спрямованої іншомовної діяльності: по-перше, потребує інтеграції дисципліни «іноземна мова за професійним спрямуванням» із профілюючими дисциплінами; по-друге, ставить перед викладачем іноземної мови завдання навчити майбутнього фахівця використовувати іноземну мову на основі міжпредметних зв'язків як засіб систематичного поповнення своїх професійних знань, а також як засіб формування професійних умінь та навичок; по-третє, передбачає використання форм та методів навчання, які здатні забезпечити формування необхідних професійних умінь та навичок майбутнього спеціаліста [21, С. 130]. Тому проблематика, яка буде спонукати студента до професійно орієнтованого мовлення, закладається у створенні ситуативних завдань, які будуть орієнтовані на вирішення професійних.

Включення в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) являють собою системний інформаційний феномен, у межах якого поєднано уніфіковані технології, програмне забезпечення, накопичувальні та аудіовізуальні системи, телекомунікації, мережеві та цифрові способи передачі, накопичення, обміну, збереження, змінювання інформації [8, с. 68].

До програмних засобів навчання майбутніх спеціалістів харчової промисловості входять:

- системи комп'ютерного тестування майбутніх спеціалістів, за допомогою яких проводиться одномоментне та стандартизоване тестування, яке забезпечує якісний контроль навчальних досягнень;
- системи віртуального діалогу, що дають можливість майбутнім спеціалістам харчової промисловості здійснювати комунікацію з віртуальним співрозмовником, набуваючи при цьому необхідного словникового запасу та матеріалу для отримання нових знань з іноземної мови;
- комп'ютерні тренажери, за допомогою яких формуються практичні вміння і навички іншомовного говоріння та слухання;
- інтерактивна дошка, що є зручним засобом роботи з великою аудиторією; заохочує викладача на імпровізацію і гнучкість, дозволяючи малювати і робити записи зверху будь-яких додатків і веб-ресурсів; звільняє студентів від необхідності записувати лекцію завдяки можливості зберігати і друкувати все, що з'являється на дошці;
- електронні підручники, з можливістю встановлення на будь-який зручний носій;
- мультимедійні словники та довідники, які є зручними в використанні та полегшують студентам доступ до найновішого тлумачення іншомовних лексем;

- хмаро орієнтоване навчальне середовище, використання якого забезпечує максимальну мобільність студентів у доступі та переробці навчальної інформації.
- текстові редактори, зокрема, Microsoft Word, за допомогою якого викладач має змогу підготувати різноманітні матеріали програми, дидактичні карточки, створити ілюстровані тести, вправи тощо. Зокрема, викладачем можуть бути виготовлені і розроблені інструкційні і технологічні картки англійською мовою за різною тематикою, наприклад: «Initial processing of vegetables and mushrooms», «Simple forms of vegetable slicing», technological map «Simple slicing of potatoes», «Forms of cutting», «Culinary processing of poultry» тощо.
- створення мультимедійних презентацій в Microsoft Power Point, за допомогою якого викладач, а також студенти можуть створювати презентації для подальшої демонстрації під час виступів на семінарах, конференціях тощо. Ця програма ідеально підходить для створення мультимедійних учбових посібників з яскравою графікою, відео сюжетами, звуковим оформленням та анімацією. Студенти використовують презентації як одну з форм представлення творчих, проектних робіт [24, С. 61; 34, С. 157].

На відміну від звичайних технічних засобів навчання ІКТ дозволяють не лише надати студентам велику кількість готових, якісних, відповідним чином організованих знань та матеріалів, а й розвивати їх інтелектуальні, творчі здібності, а також вміння самостійно здобувати нові знання, працювати з різними джерелами інформації.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) створюють широкі можливості для розвитку сучасної освіти, перш за все в напрямку індивідуалізації, створюють умови для реалізації творчого потенціалу викладача та студента. Освітні засоби ІКТ включають в себе різноманітні програмно-технічні засоби, призначені для вирішення певних педагогічних

завдань, що мають предметний зміст і орієнтовані на взаємодію зі студентами. У сфері викладання технологія використання ІКТ відкриває нові дидактичні можливості, пов'язані з візуалізацією матеріалу, його «пожвавленням», можливістю представити наочно ті явища і процеси, які неможливо продемонструвати іншими способами. З'являється можливість для концентрації великих обсягів навчального матеріалу з різних джерел, представлених в різних формах, оптимально обраних і скомпонованих викладачем у залежності від потреб студентів і особливостей програми. Найбільш досконалим технічним засобом для аудиторної роботи вважаємо інтерактивну дошку та програму SMART Notebook. [11]. Інтерактивна дошка SMART Board, розроблена компанією SMART Technologies (Канада), є лідером на ринку інтерактивних рішень. Вона являє собою ідеальне рішення для аудиторної роботи всіх вікових груп, зокрема студентів. Найчастіше інтерактивна дошка на занятті використовується як засіб фронтальної роботи зі студентами і передбачає ретельну підготовку та розробку необхідного набору слайдів з навчальними матеріалами та завданнями. На етапі проектування слайдів в програмі SMART Notebook важливо заздалегідь передбачити методичні прийоми роботи з інтерактивною дошкою на різних етапах заняття. Серед прийомів роботи з інтерактивною дошкою зазначимо такі:

- прийом «Напиши від руки» – за допомогою інструменту «Чарівне перо» на слайдах можна робити позначки, здійснюючи графічне коментування, вставляти пропущені символи і слова, підписувати, підкреслювати, обводити, встановити зв'язок тощо. Це дозволяє викладачу робити тимчасові позначки на слайді, привертати увагу студентів до потрібного фрагменту сторінки. Також можна використовувати цей інструмент при виконанні одного і того ж завдання на інтерактивній дошці декількома студентами по черзі.

- прийом «Drag and Drop» («Перетягни і відпусти») – дозволяє пересувати об'єкт на дошці з одного місця в інше, встановлювати відповідність між об'єктами, групувати, сортувати, відновлювати правильну послідовність, розташовувати елементи в порядку зростання або зменшення, конструювати об'єкти з набору деталей [19 (дата обращения: 25.08.2020), с. 66-73].

Можливості програмного забезпечення SMART Notebook дозволяють швидко, без особливих зусиль і спеціалізованих знань створити максимально якісний і приємний візуально урок. Викладач має змогу використовуючи галерею зображень і мультимедійних файлів, яка вже закладена в програмному забезпеченні і містить понад 6000 об'єктів, інтерактивних завдань, шаблонів сторінок і тем. Інтерактивна дошка SMART Board дозволяє здійснити на практиці найбільш популярну сьогодні концепцію змішаного навчання (Blended Education) [20].

Інтеграція формування ПОІК молодшого спеціаліста СО в загальну систему підготовки мовної освіти.

Формування професійно-орієнтованої іншомовної компетентності майбутнього фахівця сфери обслуговування на сучасному етапі розвитку освіти неможливе без інтеграції в загальну систему підготовки мовної освіти. Основним інструментом реалізації мети професійно-орієнтованого навчання є зміст, який передбачає поєднання загального та професійного компонентів. Загальний компонент покликаний здійснювати загальноосвітню підготовку, а професійний – безпосередньо орієнтований на практичну діяльність.

Інтеграція іншомовного навчання з навчанням спеціальних дисциплін.

В останні роки проблему інтеграції процесу навчання іноземної мови досліджувало багато науковців: Л.Сажко – інтегративну основу навчання іноземних мов; А. Котовець – застосування принципів інтеграції у процесі

навчання іноземної мови, К. Ружин – функціонування принципів інтегрованого та диференційованого підходів у навчанні іноземної мови та інші.

Для кращого розуміння суті процесу інтеграції проаналізуємо саме поняття і його складові. Залежно від галузі дослідження існує чимало визначень поняття «інтеграція».

У педагогіці інтеграція трактується як доцільне об'єднання навчальних предметів чи знань у педагогічну систему цільового призначення [10]. Навчання, що ґрунтується на поєднанні знань із різних навчальних предметів, у науковій літературі визначається як інтегроване навчання [10]. П. Образцов обґрунтував принцип професійної спрямованості навчального матеріалу при навчанні іноземної мови у немовному закладі освіти. Автор наголошував на тому, що вивчення іноземної мови має бути засобом досягнення мети підвищення освіченості в рамках своєї спеціальності. На його думку, врахування специфіки профільюючих дисциплін, повинно проводитись за наступними напрямками: робота над спеціальними текстами, вивчення спеціальних тем для розвитку усного мовлення, вивчення словника-мінімуму до відповідної спеціальності, створення викладачами посібників для активізації граматичного та лексичного матеріалу [22, С.272]. Це означає, що професійно-орієнтоване навчання іноземної мови базується на використанні розроблених систем вправ, які стосуються кожного виду мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо. Формування іншомовної професійно-орієнтованої компетентності студентів відбувається відповідно до тематики, що висвітлена в робочій програмі кожної спеціальності.

Зарубіжні вчені Д. Брінтон, А. Сноу, М. Веше ретлумачують визначення поняття навчання мови та спілкування нею через зміст інших дисциплін як поєднання змісту дисциплін з цілями навчання іноземної мови. Відбувається паралельне засвоєння знань з певної дисципліни, а також

мовленнєвих навичок і вмінь, пов'язаних з іноземною мовою та зі спілкуванням нею. Програма навчання іноземної мови базується на програмі навчання певної дисципліни, так що послідовність засвоєння мовленнєвого контенту відповідає потребам послідовного засвоєння контенту фахової дисципліни. Таким чином, навчання через зміст усуває існуючий у більшості закладів освіти розрив між навчанням мови та навчанням фахових дисциплін, заради сфери спілкування яких мова і вивчається[35, С. 23].

У рамках нашого дослідження інтеграція базується на гармонійному поєднанні навчально-мовленнєвої, комунікативної та інформаційної діяльності в педагогічну систему з метою формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності студентів сфери обслуговування. Реалізація цієї умови відбулася на етапі вибору навчального матеріалу, завдання в якому добиралися за принципами мовленнєвого спрямування, комунікативності, професійної орієнтованості, дидактичної доцільності. Наприклад, під час викладання курсу іноземної мови за професійним спрямуванням для спеціальності «Харчові технології» навчальна дисципліна іноземної мови складається з наступних блоків, які вивчаються протягом двох років: «Виробництво», «Введення в харчування», «Світова кухня», «Кулінарія і обслуговування», «Раціональне харчування», «Світова кухня і харчування».

Інтегративний підхід до навчально-мовленнєвої, комунікативної та професійно орієнтованої діяльності студентів забезпечує створення такого навчального середовища, що сприятиме формуванню професійно орієнтованої іншомовної компетентності.

Одним із видів когнітивної діяльності є комунікативна. Утім, вивчення іноземних мов – це засвоєння когнітивної бази і структурованої сукупності обов'язкових соціокультурних знань іншомовного суспільства. У викладанні іноземних мов усебічним підходом вважається комунікативний підхід (І. Бім, Н. Гальскова, О. Леонт'єв, Ю. Пассов, І. Зимня), що розглядає навчання

спілкування як навчання діяльності, характеризується дослідженням пізнавальної діяльності суб'єктів навчання, а також проблем формування системи знань тих, хто навчається, тобто ураховує когнітивний компонент [3; 28; 30]. Тому при визначенні підходів виділяємо когнітивно-комунікативний підхід.

Метою закладів фахової передвищої та вищої освіти є підготовка фахівців до виконання ними професійних обов'язків на засадах комунікативної компетентності. Розроблені завдання і вправи для студентів спрямовані на формування комунікативних умінь і навичок іноземною мовою за допомогою сучасних методів у роботі з комп'ютером на веб-сайті викладача, мобільним зв'язком. Професійна специфіка галузі сфери обслуговування передбачає формування розвинених комунікативних умінь і навичок у процесі навчання іноземної / англійської мови з урахуванням майбутньої діяльності студентів, розвиток високої пізнавальної активності з метою здобуття науково-навчальної і професійної інформації. Студенти спрямовуються на аналітико-синтетичну діяльність, уміння порівнювати, класифікувати, узагальнювати, пов'язану з іншомовною комунікацією (ділові й рольові ігри, тощо), тобто широко використовується когнітивно-комунікативний підхід.

Вивчення основоположних наукових ідей, закладених у розробку того чи іншого підходу, показує, що компетентісно-діяльнісному, методологічному підходу до освіти відповідає когнітивно-комунікативний підхід до навчання іноземної, в нашому випадку англійської, мови у вищій школі, що може розглядатися як мета-підхід, інтегративний підхід. Саме він дозволяє теоретично обґрунтувати проблеми цілеполягання, відбір змісту навчання, орієнтовані на формування різного виду компетенцій (комунікативну, соціокультурну тощо), розв'язати проблеми організації відібраного змісту і послідовності його вивчення; обґрунтувати питання пошуку способів вправління навчального матеріалу, призначеного для

засвоєння студентами, урахування професійно-комунікативних і пізнавальних потреб студентів різних курсів щодо навчальних умов [15, С.187].

Успіх професійно орієнтованого іншомовного спілкування залежить від мовця як особистості, набуття ним професійної іншомовної компетентності як основи фахового спілкування з іноземними партнерами, уміння втілювати інформацію в текст і професійний дискурс залежно від мети, мовної ситуації тощо. Отже, компонентами професійного спілкування є: особистісний чинник у професійному спілкуванні; текст або дискурс (зв'язний текст у єдності з позамовними прагматичними, соціокультурними, професійними й іншими чинниками) як мовне втілення інформації під час професійного іншомовного спілкування. «Іншомовний текст є важливим компонентом змісту навчання іноземних мов, тому що у процесі роботи з автентичними джерелами формуються не лише лексичні, фонетичні і граматичні навички та комунікативні вміння, а й мовна, мовленнєва, міжкультурна та інші компетенції» [17, С. 98]. Таким чином, визначені форми, методи і прийоми експериментального навчання спрямовані на ефективне вирішення завдань майбутніх спеціалістів сфери обслуговування у професійній іншомовній діяльності, що забезпечував професійно орієнтований підхід.

Сучасні педагогічні технології, такі, як навчання у співпраці, проектна методика, використання нових інформаційних технологій, Інтернет-ресурсів допомагають реалізувати особистісно орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію й диференціацію навчання з урахуванням здібностей студентів, їхнього рівня навченості, схильностей тощо. Особистісно орієнтований підхід передбачає урахування особистості студента, його здібностей, професійних інтересів і спрямувань, пізнавальної активності, що забезпечувалося за допомогою індивідуальних форм роботи, як традиційних, так й інноваційного характеру. Поєднання різних видів

діяльності майбутнього спеціаліста сфери обслуговування полягає в інтеграції таких видів діяльності, як навчально-мовленнєва, комунікативна та професійна, що взаємодоповнюють одна одну й таким чином створюють умови для формування професійної компетентності.

Дослідивши специфіку компетентнісно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, професійно й особистісно орієнтованого, інтегративного підходів у навчанні мов, з'ясували, що їх сполучення з Інтернет-технологіями сприятиме оптимізації процесу навчання майбутніх фахівців іноземної мови, формуванню в них професійно орієнтованої іншомовної компетентності.

2.2 Модель формування іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування

Сучасні умови розвитку економіки припускають володіння студентом іноземною мовою як інструментом взаємодії між людьми. Формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів сфери обслуговування дозволяє вбачати в цьому забезпечення зайнятості суб'єктів фахової передвищої та вищої освіти на міжнародному ринку праці, тобто розвивати у них специфічні якості і знання, необхідні для їх реального входження в міжнародну економіку [38, С.27].

Спираючись на концепцію розвитку вищої професійної освіти, ми припустили, що формування цілісної структури освоюваної професійної діяльності, тобто задоволення професійних потреб фахівців в інтересах розвитку їх особистості і творчих здібностей з урахуванням вимог суспільства в висококваліфікованих кадрах може бути основою освітньої діяльності закладів вищої освіти. При цьому іноземна мова повинна стати однією з умов формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності фахівців сфери обслуговування, сприяти вільному входженню в активну професійну діяльність, та забезпечувати взаємодію різних культур.

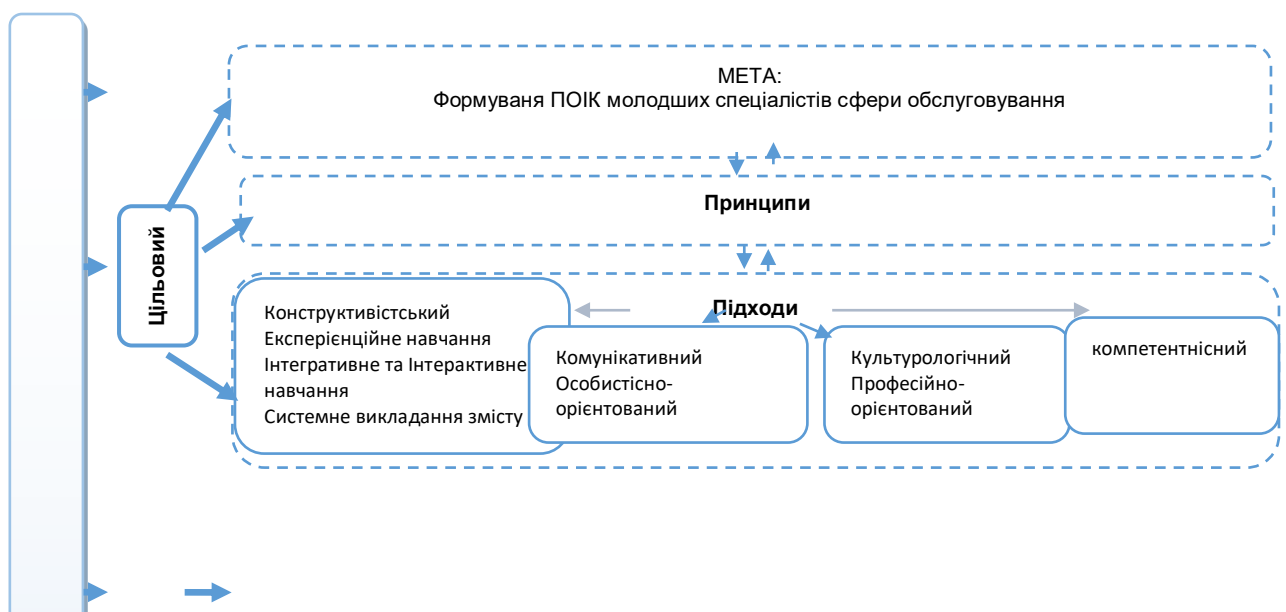
Провівши дослідження нормативно-правових документів, навчальних планів для підготовки фахівців сфери обслуговування в закладах фахової передвищої та вищої освіти, дидактичний зміст загальногуманітарної дисципліни «Іноземна мова», і ґрунтуючись на загальні вимоги до освіченості фахівця, ми вирішили, що формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності на основі міжпредметних зв'язків між загальними гуманітарними і соціально-економічними, математичними і природничими дисциплінами дозволить розвинути вміння застосування спеціальних дисциплін загально професійного блоку з використанням іноземної мови.

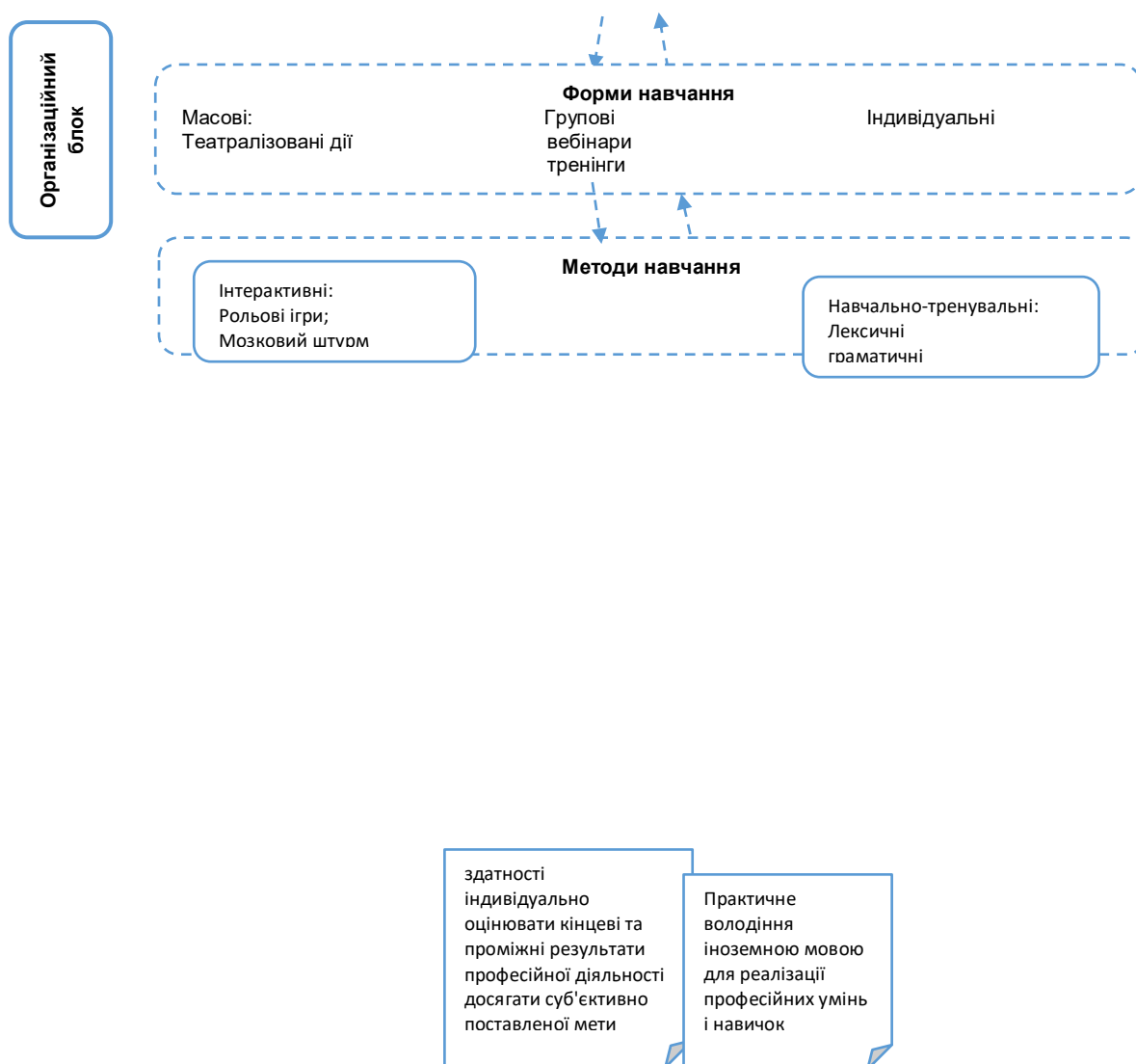
Підготовка фахівців сфери обслуговування з володінням ними іноземною мовою можлива, якщо сконструйована певна модель досліджуваного об'єкта, тобто штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібний досліджуваного об'єкта (або явищу), відображає і відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта [13].

У процесі розробки моделі формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів сфери обслуговування ми керувалися теоретичними положеннями, викладеними в ряді робіт з проблем педагогічного проектування і моделювання [1, 7, 14, 18, 37]. Відповідно до сучасних уявлень, педагогічна система і навчальний процес, який її реалізує, є складною багатоелементною і багаторівневою структурою [1, 16]. Використовуючи структурно-функціональну побудову педагогічної системи, при розробці моделі ми виділили її елементи: мета, компоненти, принципи, психолого-педагогічні умови, засоби і алгоритм формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів сфери обслуговування закладів фахової передвищої та вищої освіти вважаючи, що володіння ними

іноземною мовою дозволить без значних зусиль стати повноцінними членами як економічної, так і світової спільноти (рис. 1).

Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування ПОІК молодших спеціалістів сфери обслуговування.





Побудову теоретичної моделі процесу формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності майбутніх спеціалістів сфери обслуговування ми почали з визначення терміна «формування». Згідно словниковим даним, формування йде від дієслова формувати, що означає «надавати певну форму, закінченість, породжувати, складатися, набувати зрілості, фізично розвиватися» або «набувати певної форми, вигляду в результаті розвитку, зростання, визначати стійкість в результаті розвитку, змін, складати, створюватися». Отже, формування являє собою процес виникнення, становлення і придбання об'єктом певної, закінченої, зрілої

форми. На наш погляд, формування є не лише одностороннім процесом впливу на об'єкт, а й передбачає зворотний зв'язок, який виявляється через прагнення студентів до самопізнання, самореалізації і самодосконалості. Під формуванням вважається не будь-який процес розвитку, а тільки такий, який має цілеспрямованість на досягнення зрілої форми і цілісності особистості. Таким чином, під формуванням ми будемо розуміти створення в навчальній діяльності педагогічних умов, що сприяють процесу саме актуалізації особистісних потенціалів студентів з метою придбання зрілої форми професійного буття.

Далі ми визначили психолого-педагогічні умови та засоби формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності, при яких навчання іноземної мови для професійного спілкування з'явиться засобом збагачення уявлень і відносин майбутніх спеціалістів сфери обслуговування до культури країни досліджуваної мови, дотримання яких призводить до успішного формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності. Аналіз соціальної, педагогічної і психологічної літератури свідчить про те, що сьогодні є теоретичні передумови виявлення необхідних психолого-педагогічних умов формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності та реальні можливості розробки практичної методики їх реалізації.

Психолого-педагогічні умови виступають у наступних аспектах: обставини; вимоги до організації процесу; сукупність чинників, компонентів навчального процесу, що забезпечують успішність навчання і розвиток особистості студента; порядок дій; середовище, в якій протікає педагогічний процес; ситуація, необхідна для вирішення завдання; наявність коштів, правил і відносин, що забезпечують реалізацію мети педагогічного процесу. Психолого-педагогічні умови, зафіксовані в нашому дослідженні, ми розглядаємо в якості наявності обставин, які сприяють засвоєнню культурологічних знань, формують ціннісне ставлення до культури країни

досліджуваної мови і сприяють розвитку особистості студентів і при яких процес формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності буде проходити успішніше і результативніше.

Визначення сукупності умов було здійснено на основі загальноприйнятої класифікації умов, що сприяють формуванню якісних знань, позначених в роботах Т. К. Ахаян, Г. Д. Кирилової, І. Я. Лернера, Г. І. Щукіної та ін. Вивчення психолого-педагогічної, методичної літератури та власний досвід педагогічної роботи дозволили виділити і дидактично обґрунтувати наступні психолого-педагогічні умови формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності [2, 29, 36, 28].

Однією з умов успішної навчальної діяльності студентів при вивченні іноземної мови є їх **мотиваційна готовність** до цієї діяльності. Під час навчання формується міцна основа професійної діяльності. Проектована система формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності повинна мотивувати студентів на активне засвоєння культурознавчих знань і відповідати на питання: «навіщо вивчається культура країни, мова якої вивчається, в чому її професійна значущість». При такому підході пізнавальний мотив не тільки розвивається і зміцнюється, але й набуває інший характер, а саме з'являється інтерес не тільки до самого предмету, але і до способу набуття знань з цього предмету, в тому числі до самостійних форм навчальної діяльності, надаючи їй творчо-дослідний характер. Поняття функціональної значущості культурознавчих знань, реальні можливості застосування отриманих знань у повсякденній і професійній діяльності забезпечує реалізацію мети формування іншомовної компетентності. Мотивація тим вище, чим вище можливість практичного застосування знань і навичок, набутих у процесі навчання. Мотиваційний рівень зростає при чіткому баченні перспектив розвитку своїх творчих можливостей і їх застосування в професійній діяльності. Мета, яка прийнята студентами як значуща та необхідна їм в подальшому житті і професійній діяльності та є

адекватною особистим інтересам і потребам студентів, буде прийнята і забезпечить мотивацію. Дослідження мотивації вивчення іноземної мови показують, що високо мотивований студент відрізняється позитивною орієнтацією на навчальний процес, особистою зацікавленістю, потребами в досягненнях, цільовими орієнтаціями наполегливості. Саме ці якості визначають успішність навчальної діяльності з оволодіння іноземною мовою і культурою. Тому ми вважаємо, що якщо вивчення мови і культури буде здійснюватися на основі мотиваційно-стимулюючого фактора, то це забезпечить підвищення рівня сформованості іншомовної компетентності.

Одним з факторів, що стимулюють підвищення мотивації яка викликає стійкий інтерес до оволодіння іноземною мовою є включення в процес вивчення іноземної мови **автентичного матеріалу** з культурознавчою орієнтацією. У формуванні іншомовної компетентності і залученні до культури іншого народу провідну роль повинна відігравати система автентичних матеріалів (Р. П. Мильруд, Е. В. Носонович, І. А. Салановіч). Приступаючи до відбору матеріалу для формування іншомовної компетентності, на нашу думку, необхідно знайомитися з оригінальним мовним матеріалом тому, що під час вивчення мови і культури в умовах відсутності мовного та культурного середовища, основним джерелом екстралінгвістичної інформації є автентичний матеріал. Його використання в навчанні культури необхідно, на нашу думку, з наступних причин: студенти отримують доступ до матеріалів, в яких мова, яка виступає як засіб реального спілкування; властива автентичним текстам «мовна надмірність» знімає проблему складності їх сприйняття, створюються умови для засвоєння мови, подібні до тих, що є в природному середовищі його використання, зростає мотивація студентів [40]. Автентичні матеріали, створені носіями мови, являють собою абстрактну модель досліджуваної культури, є частиною інофона і відображають специфіку іносоціума, дозволяють ближче стикатися з іншомовною культурою, слугують джерелом актуальних, сучасних фонівих

знань про країну мова якої вивчається. Вони досить значущі для створення «ілюзії прилучення» до чужого середовища існування і мови, створюють максимальне наближення навчальної ситуації до реальних життєвих умов. Специфічність автентичних засобів полягає в тому, що вони забезпечують спілкування з «живими», реальними предметами, стимулюють майже справжню комунікацію. Автентичні матеріали інформативно цінні: вони містять інформацію про мовну поведінку в ситуаціях повсякденного спілкування, несуть інформацію, пов'язану з майбутньою професією, що відповідає пізнавальним потребам студентів. Вони є унікальним джерелом лінгвокраїнознавчої інформації про семантику досліджуваних реалій, створюють уявлення про їх національний колорит. Насичені безеквівалентною і фоною лексикою, вони дозволяють ілюструвати використання даної лексики в природному мовленні, відображають типові ситуації її вживання, які є, таким чином, ефективним засобом семантизації лексичних одиниць з національно-культурним компонентом значення. Представлена в автентичному матеріалі лінгвокраїнознавча інформація може слугувати змістовною основою для розвитку умінь виявляти, зіставляти, інтерпретувати подібності та відмінності рідної та іншомовної культури. Отримані, в результаті роботи над автентичними текстами, знання, студенти представляли у вигляді презентацій власних культурних артефактів, таких як макети, газети, журнали, колажі, в яких студенти в художній, образній формі висловлювали свої побоювання в зв'язку з перебуванням в країні мови, що вивчається.

Автентичні матеріали носять інформативний характер, викликають інтерес у студентів і дозволяють здійснити формування іншомовної компетентності, як через отримання інформації, так і через можливість провести компаративний аналіз культурних явищ. Вони є найважливішим засобом прилучення до культури досліджуваної країни, сприяють розвитку мовної культури, збагачують знання, розширюють суб'єктивний досвід

додатковою інформацією. Всі вищевказані положення доводять, на наш погляд, ефективність спроби використовувати автентичний матеріал в якості основи для формування іншомовної компетентності.

Останнім часом центральне місце в освітньому процесі з вивчення іноземної мови займає **навчально-методична література** з країнознавства країни мова якої вивчається, спрямована на створення мотивації до вивчення предмета та забезпечує розкриття творчого потенціалу індивідуальності кожного студента. Ця література дає можливість отримання студентами повноцінної іншомовної освіти, змістом якої є культура в її пізнавальному (культурологічному) і навчальному (соціальному) аспектах. Лінгвокраїнознавча література не тільки формує мінімально достатній рівень іншомовної компетентності, а й слугує розвитку індивідуальності студентів в діалозі культур (рідної та іноземної). Для досягнення цієї складної, комплексної мети навчання, необхідно включати в навчальні посібники нові нетрадиційні засоби навчання, такі як аудіовізуальні компоненти, спрямовані на реалізацію основної формули концепції іншомовного навчання. Змістом іншомовної освіти є культура як система духовних цінностей, накопичених суспільством у всіх сферах від побуту до філософії. Звідси випливає, що іншомовна освіта являє собою передачу іншомовної культури в пізнавальному, розвиваючому, виховному і навчальному аспектах. Щоб опанувати іншомовною культурою, необхідно, по-перше, від формули «мова + культура» перейти до формули мова (як оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності) через культуру і культура через мову, подруге, зробити спілкування каналом пізнання, засобом розвитку, інструментом виховання.

У зв'язку з такою постановкою мети лінгвокраїнознавча література могла б називатися посібниками формування іншомовної культури. Особливістю посібників є те, що оволодіння мовним матеріалом відбувається як би мимоволі, на другому плані, на першому ж йде нормальний процес

спілкування з приводу факту культури. Опорами для побудови студентами власних монологічних і діалогічних висловлювань іноземною мовою стають логіко-синтаксичні схеми, зразки діалогічних єдностей і мікродіалогів, схеми для їх конструювання, вирази, характерні для вживання в формальному чи дружньому спілкуванні.

При вивченні чужої культури дуже часто забувається, що культури не існує у вакуумі, що вони нерозривно пов'язані. Пізнання культури іншомовних країн не повинно бути самоціллю, але лише приводом для більш глибокого розуміння і осмислення своєї рідної культури. Тому посібники з іноземних мов містять рубрики, які спонукають студентів до активного пошуку аналогічної інформації про власну країну, її аналізу, висновку про особливості впливу геополітичного становища України на життя людей і до усвідомленого вибору фактів, що дозволяють іноземцям краще зрозуміти українців.

Найбільш ефективному формуванню іншомовної компетентності сприяє використання на заняттях аудіо та відеоматеріалів, що містять лінгвокраїнознавчий компонент, які з самого початку не мають навчально-методичної спрямованості, а створені виключно для використання носіями мови.

Функціонально-цільове призначення подібних матеріалів може бути різним. Вони можуть використовуватися:

- 1) для придбання країнознавчих знань (послідовним або проблемним шляхом);
- 2) для організації мовного спілкування, для розвитку усного мовлення;
- 3) для семантизації мовних одиниць і розвитку смислової і лінгвістичної здогадки, для розвитку компаративних умінь, оцінних суджень, для соціальної орієнтації.

Ефективність цих матеріалів забезпечується перш за все їх автентичністю, і, як наслідок, здатністю залучати до іноземної культури. Їх перевагою також є те, що вони стимулюють майже справжню комунікацію: студенти як би простежують всі події, грають певні ролі, вирішують проблеми, задовольняють свої пізнавальні інтереси.

Методика з використанням лінгвокраїнознавчих матеріалів і аудіовізуальних засобів спрямована на розвиток і активізацію чотирьох основних мовних навичок: читання, письма, говоріння та аудіювання.

Надана методика вчить правильно говорити і вільно сприймати англomовне мовлення на слух. При роботі з аудіо та відео матеріалами, дев'яносто відсотків загального часу курсу відведено на розмовну практику. Більшість завдань, що містяться в навчально-методичних посібниках – це усні вправи на розвиток мови.

Більш того, використання відеозаписів на заняттях сприяє індивідуалізації навчання і розвитку мотивованості мовленнєвої діяльності студентів. При використанні відеофільмів на заняттях іноземної мови розвиваються два види мотивації: саме мотивація, коли фільм цікавий сам по собі, і мотивація, яка досягається тим, що студенту буде показано, що він може зрозуміти мову, яку вивчає. Це приносить задоволення і надає віру в свої сили і бажання до подальшого вдосконалення.

Необхідно прагнути того, щоб студенти отримували задоволення від фільму саме через розуміння мови, а не тільки через цікавий сюжет.

Ще однією перевагою відеофільму є сила враження й емоційного впливу на студентів. Тому головна увага має бути спрямована на формування студентами особистісного ставлення до побаченого. Успішне досягнення такої мети можливе лише, по-перше, при систематичному показі відеофільму, а подруге, при методично організованій демонстрації.

Слід зазначити, що застосування на занятті відеофільму – це не тільки використання ще одного джерела інформації.

Використання відеофільму сприяє розвитку різних сторін психічної діяльності студентів, перш за все, уваги і пам'яті. Під час перегляду на занятті виникає атмосфера спільної пізнавальної діяльності. У цих умовах навіть неуважний студент стає уважним. Для того щоб зрозуміти зміст фільму, студентам необхідно докласти певних зусиль. Так мимовільна увага переходить в довільну, а інтенсивність уваги впливає на процес запам'ятовування. Використання різних каналів надходження інформації (слуховий, зоровий, моторне сприйняття) позитивно впливає на міцність фіксації країнознавчого та мовного матеріалу.

Отримані, в результаті роботи з лінгвокраїнознавчою літературою, аудіо та відео засобами, знання студенти демонстрували у вигляді написання есе і рефератів, які вони представляли і захищали перед студентами своєї групи. При роботі з посібниками використовується ще один вид навчальної роботи: семінари, які мають вигляд прес-конференцій, захист думки, презентації.

Таким чином, психологічні особливості впливу навчальних відеофільмів на студентів (здатність керувати увагою кожного студента і груповою аудиторією, впливати на обсяг довгострокової пам'яті і збільшення міцності запам'ятовування, надавати емоційний вплив на студентів і підвищувати мотивацію навчання) сприяють інтенсифікації навчального процесу і створюють сприятливі умови для формування іншомовної (мовної і соціокультурної) компетентності студентів.

Однією з форм продуктивної навчальної діяльності студентів, яка дозволяє в повній мірі реалізувати завдання формування іншомовної компетентності студентів у процесі навчання професійно-орієнтованого курсу іноземної мови є *проектна методика*.

Проектна методика – це одна з методик в навчанні, в тому числі іноземної мови, заснована на моделюванні соціальної взаємодії в малій групі в ході навчального процесу. Вона створює умови, які сприяють не тільки

збільшенню обсягу знань майбутніх фахівців, а й їх мобільності, креативності, автономності. Студент засвоює знання в тій мірі, в якій він вирішує творчі завдання з виконання проекту, пов'язані або з відкриттям знання, або з оперуванням його інформаційними одиницями. Володіння інформаційними технологіями дозволяє швидко знайти інформацію по темі проекту, адаптувати і використовувати її в своїх цілях для вирішення завдань проекту. У своїй діяльності по здійсненню проекту студенти використовують різноманітні форми і методи роботи, що свідчить про гнучкість мислення, розвиток креативності, самостійності, інтелектуальної активності майбутніх фахівців [32].

Проектна методика – це взаємодія в ході навчання і навчання в системі соціальної взаємодії, при якій студенти беруть на себе не тільки індивідуальну, а й колективну відповідальність за рішення навчального завдання, допомагають один одному, відповідають за успіх кожного.

Проектна методика може розглядатися і як метод, і як педагогічна технологія. В освітньому процесі метод проектної технології, будучи комплексним видом навчальної діяльності, інтегрує різні її аспекти з метою вирішення певних практичних, інформаційних, дослідницьких та інших проблемних і творчих завдань. Результати виконуваних проектів повинні бути реальними, конкретними, готовими до впровадження [32].

У професійно орієнтованому курсі іноземної мови проектна методика може бути ефективно використана на всіх етапах навчання, але особливо важлива її роль на етапі оволодіння мовою в області спеціальності. Проектна робота з іноземної мови носить міжпредметний, інтегративний характер. За допомогою проектної методики реалізується міжпредметність в навчанні іноземної мови. Ще прогресивні методисти минулого вважали, що показником широкої освіченості викладача, його здатності охопити зв'язки між різними науками може бути його готовність навчати, проводити паралелі з розділами навчального предмета, сполученого за змістом з тим предметом,

який він викладає. Умови для інтеграції предметних знань складаються в області «іноземна мова – спец. дисципліни», що дозволяє розглядати даний метод і як ефективний засіб формування іншомовної компетентності студентів в області спеціальності і як засіб розширення їх професійного кругозору завдяки інформації, отриманої з іншомовних джерел. Орієнтація на створення певного матеріального кінцевого продукту робить навчальну діяльність студентів значущою і продуктивною, забезпечуючи контакт з реальною дійсністю і виводить їх діяльність в інформаційний простір за межі навчального, скорочуючи розрив між навчальним і реальним використанням іноземної мови.

Однією з важливих рис проектної методики є креативність. В даний час креативність є не тільки об'єктом дослідження, а й суспільним феноменом. Різні автори по-різному визначають креативність, але загальним у понятті є те, що здатність до творчості вбачається в створенні чогось нового, оригінального. Критерієм творчості при цьому є не якість результату, а характеристики і процеси, що активізують творчу діяльність.

Здатність до постановки і виявлення проблем, чутливість до нового означають, що творчі люди здатні самі бачити і ставити проблеми. Вони характеризуються наявністю інтелектуальної, творчої ініціативи. Самостійне висунення і формулювання проблеми – виняткова властивість творчого мислення.

Очевидно, що процес навчання, організований за проектною методикою, стимулює самостійність, творчість, креативність учасників проекту, які виражаються як в кінцевому продукті, так і в процесі всієї роботи над проектом. Пошук вирішення проблеми вимагає від того, хто навчається самостійного перенесення знань, навичок і умінь в новий контекст їх використання. Мислення учня в процесі роботи над проектом характеризується оригінальністю, самостійністю у виділенні нового, умінням використовувати отриману інформацію.

За характером кінцевого продукту проектної діяльності в курсі іноземної мови за професійним спрямуванням можна виділити наступні види проектів:

- інформаційні та дослідницькі проекти (огляд нових технологій в професії на матеріалі зарубіжних видань);
- видавничі проекти (стінна газета, журнал, альбом);
- сценарні проекти (сценарій відеофільму, організація дискусії, ток-шоу);
- творчі роботи (твір на певну тему);
- художній переклад статті, добірки статей на певну тему з зарубіжних видань.

Функцією викладача тут є організація взаємодії і співпраці студентів в групі і виконання ролі редактора. Викладач також створює і підтримує рівень мотивації, необхідний для того, щоб викликати інтерес і переконати студентів в потребі виконання проектної роботи.

Таким чином, актуальність технології проектного навчання для сучасної освіти визначається його багатоцільовою і багатофункціональною спрямованістю, а також можливістю її інтегрування в цілісний освітній процес, в ході якого поряд з оволодінням студентами системними базовими знаннями і ключовими компетенціями відбувається багатосторонній розвиток зростаючої особистості.

Проектна технологія може розглядатися як ефективний спосіб оволодіння іноземною мовою і формування іншомовної компетентності, так як в процесі виконання проектної роботи створюються природні умови для оволодіння студентами певними аспектами мови, що вивчається. Це також спосіб реального використання іноземної мови, так як студент виконує конкретний продукт. Проектна робота може служити також критерієм рівня навченості студентів, на цій підставі вона може бути включена в навчальні

програми та плани як додатковий творчий компонент змісту і форми оцінки якості знань мови, що вивчається.

Наступним умовою формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності, на наш погляд, є **реалізація міжпредметних зв'язків**.

Вирішальна роль в підвищенні продуктивності викладання основ наук на всіх етапах освіти належить цілеспрямованому вдосконаленню змісту навчальних курсів, яке представляється результативним лише в умовах тісної взаємної співвіднесеності, координації дисциплін, широкого переносу знань, умінь і навичок, набутих при їх засвоєнні. Іншими словами, завдання підвищення основ наук в освітній установі може бути позитивно вирішена тільки в умовах систематичної і планової реалізації міжпредметних зв'язків, що відображають реально існуючі відносини між явищами і процесами об'єктивної дійсності і сприяють оптимальному розвитку діалектичного мислення студентів, формуванню у них наукового світогляду, цілісних поглядів і переконань.

Реалізація міжпредметних зв'язків передбачає встановлення взаємної узгодженості змісту освіти з навчальними дисциплінами, що викладаються, побудову та відбір матеріалу виходячи із загальних цілей освіти і оптимального обліку навчально-виховних завдань, зумовлених специфікою кожного навчального предмета. Це сприяє досягненню більшого ефекту в загальному розвитку студентів, в гармонійному розвитку всіх цих сфер, їх інтелектуальної, емоційної і фізичної діяльності. Важко переоцінити і незаперечний організаційно-педагогічний ефект міжпредметних зв'язків, що складається в усуненні дублювання та економії навчального часу. Таким чином, на основі існування міжпредметних зв'язків може будуватися узгоджена діяльність всього викладацького складу певного освітнього закладу (або його підрозділу) і координоване управління всім ходом навчально-виховного процесу.

Інтеграція в педагогіці – це вища форма вираження єдності цілей, принципів, змісту, форм організації процесу навчання і виховання, спрямована на інтенсифікацію всієї системи підготовки майбутніх фахівців. Разом з тим, в результаті проведеного аналізу існуючих навчальних програм, ми прийшли до висновку, що найчастіше навчальні дисципліни існують автономно і розподіляються в навчальних планах факультетів по семестрах без урахування їх логічного взаємозв'язку, без наукового обґрунтування.

У закладах вищої освіти навчальні дисципліни вивчаються паралельно, тому здійснення міжпредметних зв'язків, які випереджають реально існуючі залежності між ними, є невід'ємною вимогою і до навчання іноземної мови.

Для комплексної реалізації міжпредметних зв'язків на заняттях з іноземної мови необхідно враховувати наступні фактори:

- включення міжпредметних зв'язків в планування;
- конкретизація завдань заняття з точки зору міжпредметних зв'язків;
- розвиток міжпредметних зв'язків;
- формування міжпредметних умінь;
- методичні прийоми використання міжпредметних зв'язків;
- координація діяльності педагогів.

Урахування цих факторів сприяє створенню таких умов, при яких реалізуються величезні резерви, закладені в подоланні неузгодженості навчання фахових дисциплін та іноземної мови. В цьому криється невичерпне джерело формування професійної культури, що передбачає поєднання фундаментальних знань і високе професійне мислення, здатність з максимальною користю застосовувати свої потенційні можливості. У зв'язку з цим іноземна мова може і повинна виступати як один із засобів формування відповідної моделі фахівця.

Здійснення міжпредметних зв'язків у процесі вивчення іноземної мови виробляє у студентів навички комплексного використання отриманих

знань у майбутній професійній діяльності. У цих умовах отримані знання являють собою цілісну систему загальнонаукових, загальнокультурних знань, створюють фундамент розвитку високої професійної культури.

Основне значення міжпредметних зв'язків полягає в тому, що вони дають можливість «пов'язати» в єдину систему всі знання, отримані на різних заняттях, а також добути нові знання в результаті здійснення цих зв'язків. Міжпредметні зв'язки є одним з джерел конструювання змісту навчання. Можливості застосування міжпредметних зв'язків закладені в самій специфіці іноземної мови.

Під впливом міжпредметних зв'язків якісно перетворюються всі сторони пізнавальної діяльності: знання набувають системного і міжпредметного характеру, узагальнені вміння піднімаються на рівень межпредметного, комплексного застосування, в пізнавальних інтересах розвивається їх глибина, світоглядна спрямованість. Міжпредметні зв'язки формують наукові поняття, сприяють діяльності, практичних умінь. Використання міжпредметних зв'язків має методологічне і психологічне значення, сприяючи економного, раціонального використання навчального часу, створює передумови для більш глибокого і всебічного розгляду матеріалу.

Міжпредметні зв'язки виконують і тільки їм властиві функції – узагальнення знань на міжпредметном рівні, формування системного типу мислення, цілісного світогляду і цілісності особистості. Вони дозволяють виховати у студента готовність до здійснення міжпредметних зв'язків у подальшій діяльності. Отже, опора на міжпредметні зв'язки повинна враховуватися не просто як дидактичний принцип, а стати на активну форму організації навчального процесу. Тому міжпредметні зв'язки є необхідним педагогічним чинником, що визначає розвиток іншомовної компетентності студентів.

Розуміючи під формуванням професійно орієнтованої іншомовної компетентності результат цілеспрямованого, науково обґрунтованого і професійного організованого процесу ми, виходячи зі структури іншомовної компетентності та її компонентного складу, розглянутого в попередньому параграфі, виділили в моделі основні компоненти, які дозволили б реалізувати різні якості особистості, вербальні стратегії, знання про власну та «іншу культуру».

Ми виділили в структурі особистості майбутнього фахівця сфери обслуговування, здатного знайти собі місце на міжнародному ринку праці, *мотиваційний компонент*, тобто визначити таку систему елементів, що викликають активність особистості, яка виражається в потребах, інтересах, прагненнях і включити цей компонент в модель формування професійно орієнтованої іншомовної іншомовної компетентності у студентів спеціальностей галузі сфери обслуговування закладів вищої освіти.

Практичне володіння іноземною мовою дозволить студентам, майбутнім фахівцям сфери обслуговування, сформувати образ ідеального фахівця, заснований на розумінні розвитку в собі професійно значущих якостей, які базуються на володінні комунікаціями своєї і «іншої культури». З огляду на сьогоденне прагнення до поділу праці, вміння володіти здатністю переходити від загального до конкретного, без спроб підігнати ці дії під існуючі теорії, дозволили нам ввести в модель *прагматичний компонент*, який вказує на практичне володіння майбутніми фахівцями сфери обслуговування іноземною мовою.

Грунтуючись на положенні про те, що кожна особистість сприймає зовнішній світ, або іншими словами свою і «інші культури» самостійно або через інших людей з використанням іноземної мови, ми прийшли до висновку, що наявність в моделі формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів *когнітивного компонента* дозволяє

індивідуалізувати систему підготовки фахівців які досконало володіють іноземною мовою.

Усвідомлення емоційного стану іншої людини і здатність розділити його досвід, забезпечити адаптацію в «іншій культурі» на основі володіння іноземною мовою, орієнтувати студента на стратегію «виживання» в «іншій культурі» повинен забезпечити на нашу думку *рефлексивний компонент* моделі формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх фахівців галузі сфери обслуговування. До того ж поєднання емпатії і здатності терпимо ставитися до чужих думок, ідей і поведінки, дозволить майбутньому фахівцю реалізувати свої емоції, адекватно реагувати на конкретні обставини.

Формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності являло собою багаторівневий процес і розумілося нами як тривалий і багатоплановий педагогічний процес, який ми представили у вигляді алгоритму. Даний процес охоплював весь період вивчення іноземної мови (1-ий, 2-ий і 3-й курси) і в ході якого формування іншомовної компетентності було пов'язано з розширенням професійної картини світу майбутнього фахівця і здійснювалося в певній логічній послідовності, тобто поетапно. Під етапом роботи ми розуміли логічно завершений відрізок навчально-виховного процесу, який має чіткі цільові установки, певний предметний зміст, конкретне дидактично-методичне забезпечення і якому відповідає певний рівень сформованості іншомовної компетентності студентів.

Виходячи з цього, нами були виділені орієнтовний, пошуковий, перетворюючий і інтегруючий етапи роботи, співвідносні з динамікою формування професійного образу світу [23].

Перший (орієнтовний) етап дослідно-експериментальної роботи, що охоплює перший курс, ставив собі за мету стимулювання мотиваційної спрямованості студентів на вивчення іноземної мови як засобу загальнокультурного розвитку, професійного та особистісного

самовдосконалення. Для досягнення даної мети, робота в рамках першого етапу переважно спрямовувалася на формування мотиваційного компонента іншомовної компетентності, що співвідносить з дальнім планом професійного образу («я – світова культура»), який розкриває взаємини, взаємовплив рідної культури і культури провідних країн світової спільноти і забезпечує позитивну мотивацію і постійну потребу у вивченні іноземної мови, вдосконалення мовних знань і навичок.

Другий (пошуковий) етап дослідно-експериментальної роботи охоплює перший семестр другого курсу і переважно спрямований на формування когнітивного компонента іншомовної компетентності. Він співвідноситься із середнім планом професійного образу світу («я – культура країни мова якої вивчається») і вводить майбутнього фахівця у світ культури країни мови, що вивчається. Цей етап заснований на стимулюванні толерантного ставлення до іншого способу думок, до іншої позиції партнера по спілкуванню; на розвиток вміння і бажання бачити і розуміти відмінність і спільність в культурах і в світосприйнятті їх носіїв; на готовності відкрито сприймати інший спосіб життя, розуміти і приймати його.

Даний етап має на меті накопичення інформації про спосіб життя лінгвоетнокультурної спільноти країни мови, що вивчається як основи успішного спілкування в інтеркультурних комунікативних ситуаціях, пов'язаних з рішенням особистісних і майбутніх професійних завдань. Він характеризується ситуативним проявом мотивів професійної діяльності. З'являється бажання порівняти себе, своє оточення, свій побут, звичаї з тим, що має одноліток за кордоном, тобто виявити рівень соціальної захищеності особистості в нашій країні і в країні мова якої вивчається.

Відповідно до цього зміст роботи на даному етапі реалізовувався в рамках лінгвокраїнознавчого аспекту, націленого на освоєння лексичних одиниць з національно-культурною семантикою країни мова якої вивчається. З цією метою застосовувалися проблемні методи навчання, спрямовані на

формування толерантного ставлення до іншого способу думок, до іншої позиції партнера по спілкуванню; на розвиток вміння і бажання бачити і розуміти відмінність і спільність в культурах і в світосприйнятті їх носіїв; на стимулювання готовності відкрито сприймати інший спосіб життя, розуміти і приймати його.

Третій (перетворюючий) етап дослідно-експериментальної роботи, що охоплює другий семестр другого курсу, ставив собі за мету відпрацювання знань і умінь, що дають майбутньому фахівцю здатність розуміти і приймати відмінності і спільність в різних моделях дійсності, у світовідчутті, специфіці поведінки (в тому числі і професійної) представників інших культур. Для досягнення даної мети робота в рамках третього етапу переважно спрямовувалася на формування прагматичного компонента іншомовної компетентності, що співвідноситься з ближнім планом професійного образу світу («я – ринок професій країни») і актуалізує знання і вміння, необхідні майбутньому фахівцю для повноцінного письмового та усного ділового спілкування з широкого кола соціальних проблем країни мова якої вивчається.

На третьому етапі мають місце мотиви самоствердження, пов'язані з установкою на професійну діяльність. З'являється бажання дізнатися про спектр професій за кордоном, зіставити досягнення в професії в різних країнах, зокрема, в країні мова якої вивчається.

Четвертий (інтегруючий) етап дослідно-експериментальної роботи, що охоплює перший та другий семестр третього курсу, ставив собі за мету систематизацію умінь майбутнього фахівця проектувати перспективи саморозвитку в майбутній професійній діяльності на основі засвоєння міжнародного досвіду роботи в даній сфері. Для досягнення даної мети, робота в рамках четвертого етапу переважно спрямовувалася на формування рефлексивного компонента професійно орієнтованої іншомовної компетентності, що співвідноситься з оперативним планом професійного

образу світу («я – професія») і допомагає майбутньому фахівцю орієнтуватися в сучасних вітчизняних та світових політичних, економічних, ідеалістичних, правових процесах, характерних для його майбутньої професійної діяльності.

На четвертому етапі майбутня професійна діяльність усвідомлюється як соціально та особистісно значима. З'являється бажання підняти престиж своєї професії, наблизити її до рівня міжнародних стандартів. Має місце прагнення найбільш адекватно реалізувати себе у майбутній професійній діяльності за рахунок залучення знань, отриманих на основі вивчення зарубіжних джерел.

Подібна організація освітнього процесу в умовах немовного вузу дозволяла:

- реалізувати багаторівневу мовну підготовку;
- задовольнити особистісні потреби студентів;
- сприяти їх конкурентоспроможності на ринку праці;
- підвищити мотивацію майбутніх фахівців до вивчення іноземної мови і, в кінцевому підсумку, розширити можливості для їх професійного самовизначення та особистісного саморозвитку.

Оволодіння професійно орієнтованою іншомовною компетентністю дозволяє конкретизувати цілі навчання іноземної мови в закладі вищої освіти:

- на основі знань індивідуальної та соціальної інтеракції, закономірностей мовної поведінки вміти встановлювати і підтримувати контакт;
- на основі знань національно-культурної специфіки комунікативної поведінки, бути готовим до взаєморозуміння;
- встановлення взаємовідносин на основі прийняття і поділу іншокультурних цінностей і зміни ставлення до іншокультурних відмінностей.

Включення в навчальний процес відомостей про культуру країни мова якої вивчається дозволяє виявити особливу загальнопедагогічну значимість професійно орієнтованої іншомовної компетентності в досягненні практичних, виховних, загальноосвітніх, розвиваючих і професійних цілей підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування, що витікає із її цілеспрямованих функцій, основними з яких є:

Загальноосвітня функція передбачає розширення освітньої сфери особистості студентів, отримання інформації про іншу культуру, розширення діапазону знань, загального кругозору та ерудиції, більш глибоке освоєння рідної культури за допомогою дотику з чужою і взаємодії з нею, розширення мовного, соціального, емоційного та інтелектуального горизонту студентів, розвиток їх мотиваційно-пізнавальної сфери.

Виховна функція орієнтована на гуманізацію освіти, формування особистості на рубежі двох культур, збагачення індивідуального культурного досвіду людини, як в рідній культурі, так і в культурі інофона, на формування ціннісного ставлення до національної культури країни мова якої вивчається, на прилучення до загальнолюдського культурного досвіду, виховання у студентів розумного сприйняття і засвоєння незвичних норм поведінки, прийняття іншого народу, усунення стереотипів і забобонів і формування позитивної установки до народу-носія мови, формування та затвердження норм взаєморозуміння, гуманізму, шанобливого ставлення до інших націй і до культури іншого народу, терпимості по відношенню до чужої культури, формування таких якостей як відкритість, толерантність, довіра, емпатія.

Розвиваюча функція виражається в інтеграції знань, тому, що інтегрує в процес навчання відомості з різних галузей знань, в інформації про національну культуру, традиції, звичаї, норми відносин, що допомагає розкрити потенціал культури, осмислити взаємозв'язок культур і їх цінності, розвиває здатність орієнтуватися в ціннісних категоріях власного та чужого

суспільства, дає безпосередній доступ і прилучення до загальнолюдських цінностей і загальнолюдської культури, допомагає легше і глибше сприймати загальнолюдське через національне, встановити взаємозв'язок міжнародного і національного, формує і розвиває інтернаціоналістичну світоглядну позицію, розкриває діалектичну єдність взаємозв'язку мови і культури в контексті людської діяльності, стимулює мотивацію і підвищує інтерес до предмета і процесу навчання, до контакту з іншою культурою, розвиває інтелект і культурну грамотність студентів, активізує пізнавальну і творчу діяльність, спостережливість, критичне мислення, вміння аналізувати, розвиває здібності проникати в культуру країни мова якої вивчається, розвиває розуміння соціокультурної належності до національної та світової спільноти, формує здатність до самопізнання і самоусвідомлення себе як культурно-історичного суб'єкта.

Розроблена модель формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів, майбутніх фахівців сфери обслуговування, здатна, на нашу думку, відображати дійсність, варіювати зміст компонентів при практичному використанні, їй притаманна відкритість, тобто можливість будь-яких доцільних додавань і змін, і їй властива багатофункціональність, що дозволяє виділити мовний аспект і адаптувати випускника до сучасних соціально-економічних умов без додаткових витрат.

Крім того, для здійснення основного завдання закладів вищої освіти – підготовки фахівців високої кваліфікації, здатних до творчої професійної діяльності – ми постаралися досягти головної мети дослідження – забезпечити оволодіння іноземною мовою студентами спеціальностей галузі сфери обслуговування і сформувати у них професійно орієнтовану іншомовну компетентність, розвинути потребу в самопізнанні, самовихованні, самовдосконаленні, саморозвитку і самооцінці.

Під час вивчення іноземної мови студентами, майбутніми фахівцями сфери обслуговування, передбачалося, що формування у них

професійно орієнтованої іншомовної компетентності знаходиться в нерозривному зв'язку з сучасними соціокультурними умовами, що і відповідає ідеї розробленої моделі. Тому, на основі аналізу дослідження стану професійної підготовки студентів в практиці, ми припустили, що елементи, складові основи моделі, не в повній мірі відповідають вимогам соціально-економічних умов і з метою підвищення її результативності, ввели в її структуру істотні на наш погляд принципи.

Основним принципом формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності ми порахували принцип **селективності**, який на нашу думку означає розвиток у майбутніх фахівців сфери обслуговування здатності виробляти відбір методів і засобів для досягнення конкретного результату. Іншими словами, в процесі навчання студенти можуть за допомогою іноземної мови знаходити шляхи міжкультурного спілкування, формувати канали міжкультурної комунікації беручи за основу професійну майстерність.

Наступний принцип – принцип елективності – означає розвиток здатності обирати єдино правильну мету додатку професійно орієнтованої іншомовної компетентності, за рахунок знання особливостей суб'єкта спілкування, його можливості сприймати певні форми і засоби міжкультурного спілкування.

Важливе значення має принцип **діалогічності**, тобто коли суб'єкт – суб'єктні відносини між представниками різних культур і світоглядів здійснюються на умовах консенсусу і взаєморозуміння. При цьому слід враховувати і діалектологічний аспект, так як наявність субкультур може зробити певний вплив на розвиток діалогу.

Дослідно-експериментальна робота по формуванню професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутній фахівців сфери обслуговування супроводжувалася прогнозуванням виділених нами умов, які постійно вносили корективи не тільки в процес навчання студентів іноземної

мови, а й в педагогічний процес в цілому. Грунтуючись на даних, отриманих з анкет, бесід і опитувань студентів, викладачів і працівників при розробці моделі ми встановили, що:

- модель є динамічною і сприяє переходу від одного організаційного етапу процесу навчання до іншого;
- модель є прогностичною і орієнтує на тривалий етап освітньої діяльності, вона охоплює весь процес формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності студентів, майбутніх фахівців сфери обслуговування;
- модель є цілісною, що відбиває всі взаємопов'язані процеси – освітні, педагогічні, психологічні, соціальні, культурні, економічні;
- модель є гнучкою і дозволяє оперативно реагувати на всі зміни зовнішніх і внутрішніх умов.

Також при розробці моделі були використані особистісно-орієнтовані, системні та управлінські підходи, аналізувалися їх характерні ознаки і специфічний зміст кожного, встановлювалися їх взаємозв'язки, що дозволило вносити відповідні корективи в кожен етап формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх фахівців сфери обслуговування та навчання їх іноземної мови з вивченням культури країни, мова якої вивчається.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Теоретично обґрунтовано, що формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування буде ефективним за таких педагогічних умов:

- розвиток мотивації до вивчення іноземних мов студентами;

- формування професійно орієнтованої компетентності іноземною мовою з поєднанням компетентнісного, когнітивнокомунікативного, особистісно та професійно орієнтованого, інтегративного підходів;
- моделювання в навчальному процесі реальних професійних комунікативних ситуацій;
- застосування найсучасніших інформаційних технологій (комп'ютери, Інтернет, мобільний зв'язок, веб-сайт тощо) із залученням розробленої професійно орієнтованої системи вправ і завдань, упроваджуючи інноваційні методи навчання (метод проектів, ділові і рольові ігри)
- формування у студентів позитивної мотивації до вивчення іноземної мови та професійно-орієнтованого іншомовного спілкування.

Формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування відбувається з поєднанням компетентнісного, когнітивнокомунікативного, професійно та особистісно орієнтованого, інтегративного підходів.

Розроблено структурно-функціональну модель формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування відповідно до загальноприйнятих підходів до організації педагогічного процесу, що включає мету, принципи, підходи, форми та методи, компоненти та критерії рівня сформованості професійно-орієнтованої іншомовної компетентності сфери обслуговування.

Формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності є багаторівневим процесом і розуміється нами як тривалий і багатоплановий педагогічний процес, який охоплює весь період вивчення іноземної мови. Виходячи з цього, нами були виділені орієнтовний, пошуковий, перетворюючий та інтегруючий етапи дослідно-експериментальної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы [Текст] / С. И. Архангельский. - М. : Высшая школа, 1980.-368 с.

2. Ахаян, Т. К. Исследование аксиологической проблемы воспитания учащихся) [Текст] / Т. К. Ахаян. — СПб. : [Б. и.] 1997. - 39 с.
3. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника/ И.Л. Бим. М.: Русский язык, 1977. 288 с.
4. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. — К. : Довіра, 2007. — 205 с. — ISBN 978-966-507-211-9. С. 155
5. Бігич О.Б. Сучасні тенденції формування комунікативної компетенції у студентів немовних спеціальностей. [Текст] / о.Б. Бігич. – К.: Політехніка, 2010.
6. Блощинський І.Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО / І. Г. Блощинський // Наукові записки. Вінниця : ВАТ «Віноблдрукарня», 2001. Вип. 4. С. 74–76. (Педагогіка і психологія).
7. Верещагин, Е. М. Язык и культура [Текст] / Е. М. Костомаров, В. Г. Верещагин.-М., 1990.-С. 31-47.
8. Галецький С.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. канд.. пед.. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Житомир, 2020. 292 с., с. 68
9. Гончарова Є.Є. Формування фахової компетенції майбутніх учителів іноземної мови у педагогічних ВНЗ / Є.Є. Гончарова // Наука і освіта. 2009. № 7 (вересень-жовтень). С. 49–54.

10. Гриншкун В.В. Развитие интегративных подходов к созданию средств информатизации образования [Электронный ресурс] / В.В. Гриншкун. 2004. Электрон. дані. – Режим доступу: <http://www.dissertations/archive/index.php>.

11. Гриняєва Н.М., Кірюха К.І. Використання сучасних ІКТ в аудиторній роботі при формуванні громадянської та професійно орієнтованої компетентності майбутніх спеціалістів сфери обслуговування. /Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021.

12. Гришкова Р.О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей. [Електронний ресурс] / Р.О. Гришкова. 2015. Електрон. дані. – Режим доступу: <https://dspace.chmnu.edu.ua/jspui/handle/123456789/102>

13. Дахин, А. Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? [Текст] / А. Н. Дахин // Вопросы Интернет образования. -2003. - № 17.

14. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность [Текст] / А. Н. Дахин // Народное образование. - 2002. - № 2. - С. 55-61.

15. Дроздова І.П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: монографія. Харків, ХНАМГ, 2010. 320 с.

16. Загвязинский, В. И. Дидактика высшей школы [Текст] / В. И. Загвязинский. - Челябинск, 1990.-96 с.

17. Задорожна І.П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський держ. Педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. Т., 2002. 332 арк. Бібліогр.: арк. 180–214.

18. Заир-Бек, Е. С. Основы педагогического проектирования [Текст] / Е. С. Заир-Бек. - СПб. : Изд-во РГПУ, 1995. - 234 с.
19. Иванова И. И. Методические рекомендации по использованию интерактивной доски в учебном процессе; [под ред. Ганичевой Е. М.]; Департамент образования Вологод. обл., Вологод. ин-т развития образования. Вологда: ВИРО, 2012. 32 с.
20. Интерактивная доска SMART Board <http://www.smartboard.com.ua/articles/115/>
21. Исаева О. Н. Сущность профессионально-ориентированного обучения студентов-нефилологов иностранному языку / О. Н. Исаева // Вестник СамГУ. — № 1. — 2008. — С. 286—294. 7, С. 128.
22. Канюк О. Особливості викладання професійно – орієнтованої мови для студентів нелінгвістичних спеціальностей / О. Канюк // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. № 14. С. 270-274.
23. Климов, Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы [Текст] / Е. А. Климов. - Казань, 1969. - 278 с.
24. Компанець Н.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для активізації пізнавальної діяльності студентів при вивченні іноземних мов // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. № 666 Т. 1 2019 р. С. 61-64
25. Кратасюк Л. Інтерактивні методи навчання: Розвиток комунікативних і мовленнєвих умінь // Дивослово. 2004. №10. С. 2–11.

26. Кучер С.Л. Теоретичні і методичні засади неперервної дизайн-підготовки майбутніх учителів технологій: Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 / С.Л. Кучер. – Кривий Ріг, 2018. – С. 258
27. Кюршунова В. В. Методические приемы работы на интерактивной доске средствами программы Smart Notebook // Проблемы Науки. №17 (99). 2017. с. 66-73. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-priemy-raboty-na-interaktivnoy-doske-sredstvami-programmy-smart-notebook> (дата обращения: 25.08.2020), с. 66-73.
28. Леонтьев А.А. Основы психолінгвістики / А.А. Леонтьев. [3-е изд.]. М. : Смысл; СПб: Лань, 2003. 287 с.
29. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности [Текст] / И. Я. Лернер. - М.: Знание, 1980.-96 с.
30. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
31. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам : учебное издание / Е. И. Пассов. — М. : Рус. яз., 1977. — 216 с. С. 27
32. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. - 2000. - № 2. - С. 3-10.
33. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.] — К. : Ленвіт, 2005. — 119 с. С.9.
34. Сорокіна Н. Інноваційний потенціал мультимедійних навчальних презентацій з іноземної мови. Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування : зб.

наук. праць VII Всеукр. Наук.-практ. Конф., 19-20 трав. 2017 р.
Дніпро : Біла К.О., 2017, С. 157-158

35. Тарнопольський О. Навчання через зміст, змістовно – мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах / О. Тарнопольський // Іноземні мови. – 2011. - № 3 (67). С. 23 – 27.

36. Фролова, О. А. Формирование межкультурной компетенции студентов высших учебных заведений экономического профиля в современных условиях [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. А. Фролова. - М, 2002. - 222 с..
Зайцева. - Режим доступа: <http://www.edc.ru.ru>, свободный.

37. Шаповалов, А. А. Аз и буки педагогической науки: введение в педагогическое исследование [Текст] / А. А. Шаповалов. - Барнаул: Изд-во БГПУ, 2002. -123с.

38. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся [Текст] / Г. И. Щукина. - М.: Педагогика, 1988. -203 с.

39. «Alma mater» («Вестник высшей школы») [Текст] - 2002. - № 9. -С. 27-30.

40. Hadley, Alice Omaggio. Teaching language in context - proficiency-oriented instruction [Текст] I Alice Omaggio Hadley. - Boston, Maas. : Heinle & Heinle, 1986.-478 p.

РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ, ПРОВЕДЕННЯ ТА АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

3.1. Організація і методи проведення педагогічного експерименту

З метою визначення ефективності запропонованої методики формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності майбутніх фахівців у галузі сфери обслуговування, оцінки гіпотези та впливу педагогічних умов на формування ПОІК проведено педагогічний експеримент.

До практичної частини дисертаційного дослідження належить апробація сформульованої методики, практична перевірка висунутої гіпотези. До практичної частини належить проведення анкетувань, бесід, контрольних зрізів, використання методу спостережень, проведення експертної оцінки з даного питання.

Організація, проведення та аналіз результатів педагогічного експерименту відбувались у чотири етапи:

- орієнтовний (2017-2018 н.р.);
- пошуковий (2018-2019 н.р.);
- перетворюючий (2018-2019 н.р.);
- інтегруючий (2019-2020 н.р.).

Експериментальною базою був ВСП Криворізький фаховий коледж економіки та управління ДВНЗ «Київський національний університет імені Вадима Гетьмана». У констатувальному етапі педагогічного експерименту взяли участь 114 студентів. Для формувального етапу було залучено 2 контрольних та 2 експериментальних груп спеціальностей «Харчові технології», «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність», «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа загальною чисельністю 70 студентів: 36 студентів в експериментальній і 34 – контрольній групах. Для забезпечення об'єктивності експерименту комплектування контрольної і експериментальної груп було довільним.

Намагаючись отримати максимально достовірну картину процесу формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності, достовірність одержаних під час експерименту результатів, ми дотримувалися таких вимог:

- експеримент проводився за звичайних умов навчально-виховного процесу;
- поділ груп на контрольну та експериментальну групи був довільним;
- у всіх групах використовувалася єдина методика діагностики рівня сформованості професійно орієнтованої іншомовної компетентності майбутніх фахівців у галузі сфери обслуговування.

Аналіз теоретичних досліджень і практичних розробок формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх фахівців сфери обслуговування надав можливість обґрунтувати необхідність побудови базису навчання іноземної мови, як одного з факторів їх професійного самовизначення.

Тому, при проведенні дослідно-експериментальної роботи з апробації спроектованої моделі формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів – майбутніх фахівців сфери обслуговування - нами було визначено низку завдань, яка дозволила:

- визначити рівні формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності;
- виділити критерії формування ПОІК;
- підтвердити, описані в моделі, компоненти формування ПОІК;
- перевірити комплекс психолого-педагогічних умов і засобів, що впливає на формування ПОІК;
- обґрунтувати сукупність методів, що забезпечують отримання достовірних емпіричних даних, відповідають меті, завданням, об'єкту і предмету дослідження;

- статистично обробити дані дослідно-експериментальної роботи.

На підготовчому етапі дослідно-експериментальної роботи, для забезпечення можливості діагностики рівнів професійно орієнтованої іншомовної компетентності, ми визначили чотири рівні сформованості: оптимальний, достатній, недостатній і критичний (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Ранжування рівнів професійно орієнтованої
іншомовної компетентності**

Рівень
1. Оптимальний
2. Достатній
3. Недостатній
4. Критичний

Далі ми сформулювали норми-зразки для кожного рівня сформованості професійно орієнтованої іншомовної компетентності.

Критичний рівень. На цьому рівні виявилась наявність знань, умінь, досвіду іншомовного спілкування, а також якостей особистості, необхідних для досягнення взаєморозуміння в діалозі з представником іншої культури. Передбачалося, що студент не знає основних особливостей усного та писемного мовлення, невербальних засобів вираження думок і емоцій як в безпосередньому, так і в комп'ютерно-опосередкованому спілкуванні. Студент здогадується, але не розуміє, як особливості мислення народу виражені в його мові, і не знає, як можна на основі аналізу мовних явищ зрозуміти особливості культури мова якої вивчається. Він також володіє стереотипними знаннями про вивчаюму культуру, обмеженими програмою середньої освіти та засобами масової інформації, але не здатний вибирати форми і норми спілкування, мовні та мовленнєві засоби комунікації, які є

адекватними ситуації спілкування. Студент також не вміє здобувати нові знання, співвідносити явища рідної культури та культури мова якої вивчається, але вміє знаходити різне між культурами та їх представниками і акцентує на це увагу, однак він не здатний поставити себе на місце представників іншої культури, не розуміє цінності і мотиви поведінки, як і не здатний побачити себе і свою культуру з точки зору представника іншої культури. У студента також відсутнє критичне мислення по відношенню до рідної та іноземної культури, тому є стереотипи й упередження щодо обох культур і він, таким чином, переносить норми рідної культури на розуміння іноземної.

Недостатній рівень. Студент на цьому рівні має елементи основних міжкультурних знань і умінь, деякий досвід практичної взаємодії із зарубіжними однолітками, якостями особистості, рівень сформованості яких, не дозволяє йому досягати взаєморозуміння представників досліджуваної культури та глибшого розуміння рідної культури. Разом з тим, студент знає, що особливості народу виражені в його мові, однак, не знає, як можна на основі аналізу мовних явищ зрозуміти особливості вивчаємої культури. Студента характеризує слабке уявлення про особливості усного та писемного мовлення, про невербальні засоби вираження думок і емоцій, принаймі, в комп'ютерно-опосередкованому спілкуванні. Він володіє деякими особливостями спілкування, але не знає, яким чином вирішуються конфлікти в тій культурі мову якої він вивчає; вміє використовувати наявні знання в стандартних ситуаціях комунікації з представниками іншої країни, наприклад, покупки в магазині, знайомство; вибирати форми і норми спілкування, мовні та мовленнєві засоби комунікації, які, в основному, не є адекватними ситуації спілкування. Однак він не володіє умінням співвідносити явища рідної та досліджуваної культури, але здатний знаходити, тільки різне між культурами і їх представниками, поставити себе на місце представників іншої культури в стандартних ситуаціях спілкування.

При цьому студент не розуміє цінності і мотиви поведінки, не здатний побачити себе і свою культуру з точки зору представників іншої культури, а рівень критичного мислення не дозволяє долати стереотипи та упередження щодо рідної і досліджуваної культури. Для нього характерна пасивність у вивченні рідної та іноземної культури, стриманість до проявів особливостей досліджуваної культури, які відрізняються від рідної, перенесення норми рідної культури на розуміння іноземної.

Достатній рівень. На цьому рівні студент володіє знаннями, вміннями, досвідом практичної діяльності і якостями особистості, достатніми для досягнення взаєморозуміння з представниками іншої країни. Даний рівень дозволяє студентам спілкуватися з міжнародною аудиторією без значних проблем у процесі комунікації. Він знає, що особливості мислення народу виражені в його мові, а також, що аналіз мовних явищ сприяє кращому розумінню іншої культури і сприймає основні особливості усного та писемного мовлення, спілкування, форми та норми спілкування, етикету і поведінки, а також способи вирішення конфліктів в суспільстві, володіє знаннями про іноземну культуру в межах особистих інтересів, захоплені і професійної орієнтації. Уміння використовувати наявні знання в знайомих йому ситуаціях комунікації з представниками досліджуваної культури і вибирати адекватні ситуації форми і норми спілкування з домінуючою соціальною групою дозволяють йому вирішити деякі проблеми в спілкуванні, співвідносити явища рідної та досліджуваної культури, знаходити спільне між культурами і їх представниками. На даному рівні студент володіє певним досвідом практичної взаємодії з представниками досліджуваної культури через безпосереднє або комп'ютерно-опосередковане спілкування. Він здатний побачити себе і свою культуру з точки зору представника іншої культури, зберігаючи самобутність і індивідуальність, проявляючи при цьому бажання пізнавати свою і іншу культуру як в процесі міжособистісної взаємодії, так і при вивченні матеріальних і духовних явищ. Для студента

характерно прояв толерантності до самотності і особливостям досліджуваної культури, він не схильний переносити норми рідної культури на її розуміння, досить відкритий до пізнання іншої культури, демонструє принципову готовність відмовитися від тих, що були уявлені про рідну та досліджувану культуру на основі нових знань.

Оптимальний рівень. На цьому рівні студент має оптимальні знання, вміння і навички міжкультурної професійної компетенції, має досвід практичного спілкування з представниками досліджуваної культури на основі якостей особистості, що дозволяють досягати взаєморозуміння в процесі спілкування з міжнародним партнером і глибокого усвідомлення як рідної, так і іншої культури. Студент знає особливості усного та писемного мовлення і володіє умінням вживання невербальних засобів вираження думок і емоцій в безпосередньому і комп'ютерно-опосередкованому спілкуванні, знає і дотримується при цьому норми спілкування, комунікації, етикету і поведінки, а також способи вирішення конфліктів, що виникають в процесі спілкування з представниками іноземної культури. Його характеризує вміння використовувати наявні знання в умовах реальної комунікації з представниками досліджуваної культури; вибирати адекватні до ситуації форми і норми спілкування з професійною групою, мовні та мовленнєві засоби комунікації; вирішувати проблемні ситуації в спілкуванні, а також знаходити спільне між культурами і їх представниками. Володіння такими якостями особистості як емпатія, дозволяє студенту поставити себе на місце представників іншої культури, зрозуміти їх цінності і мотиви поведінки, побачити себе і свою культуру з точки зору представника іншої культури, зберігаючи при цьому самотність і індивідуальність. Для студента характерно прагнення пізнати свою і іншу культуру як в процесі міжособистісної взаємодії, так і при вивченні матеріальних і духовних явищ, при цьому він сприймає досліджувану культуру такою, як вона є, без перенесення норм рідної культури на її розуміння, студент відкритий до

пізнання культури і готовий відмовитися від тих, що були уявлені на основі нових знань.

Далі, щоб найбільш повно оцінити рівні сформованості професійно орієнтованої іншомовної компетентності і в достатній мірі диференціювати особистість студентів, які вивчають іноземну мову, як засіб професійного спілкування, ми розробили рівнево-критеріальну шкалу, представлену в таблиці 2.

Таблиця 2

Рівнево-критеріальна шкала сформованості професійно орієнтованої іншомовної компетентності

Рівні	Критерії	Показники критеріїв
Критичний	Іншомовні професійні знання	Поверхневі знання про культурні особливості країни мова якої вивчається, відсутність прагнення до професійного спілкування
	Іншомовні професійні вміння	Труднощі в здійсненні медіатором посередницького вміння між власною культурою та культурою співрозмовника; наявність комунікативного бар'єру, напруженості в спілкуванні

	Іншомовні професійні відносини	Пізнавальна інертність, слабкий інтерес до професійних представників іноземної культури і сприйняття явищ іншомовної культури
Недостатній	Іншомовні професійні знання	Наявність деяких знань про норми поведінки та культурні особливості країни мова якої вивчається, про ряд особливостей міжкультурного професійного спілкування
	Іншомовні професійні вміння	Репродуктивне відтворення та застосування культурологічних знань в деяких ситуаціях професійного спілкування
	Іншомовні професійні відносини	Нестійкий інтерес до представників іншомовної культури, деякі труднощі у встановленні контактів з

		іншомовними партнерами за обраною спеціальністю
Достатній	Іншомовні професійні знання	Розуміння суті культурних особливостей країни вивчаємої мови, психологічних особливостей міжкультурного професійного спілкування
	Іншомовні професійні вміння	Продуктивні дії щодо застосування отриманих культурологічних професійних знань, вміння подвійного бачення однієї й тієї ж ситуації, спираючись на міжкультурну професійну компетентність
	Іншомовні професійні відносини	Відкритість до нової інформації, стійке бажання до іншомовного професійного спілкування, розвиток

		прийняття явищ іншомовної культури, відсутність етноцентризму
Оптимальний	Іншомовні професійні знання	Глибокі знання про іншомовний компонент професійного значення, психологічні та соціокультурні особливості іншомовного професійного спілкування, моделей мовної і немовної поведінки
	Іншомовні професійні вміння	Здійснення спільної творчої професійної діяльності відповідно до культурних норм носіїв мови, самостійне спілкування з метою проникнення в професійну значущість того, що відбувається
	Іншомовні професійні відносини	Сприйняття іншомовного партнера як рівноправного професіонала,

		послідовний розвиток емпатичних відносин
--	--	---

На основі проведених досліджень наукової та практичної літератури, що відноситься до питань, пов'язаних з навчанням іноземної мови як засобу формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності, нами була розроблена анкета, яка визначає головні напрямки створення комплексу умов, що забезпечують формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх фахівців сфери обслуговування. Анкета стала методичною основою визначення сформованості іншомовної комунікативної компетентності студентів першого курсу, і, тим самим на констатувальному етапі експерименту дозволяла студентам самим себе оцінювати, виявляти рівень своїх знань, умінь і якостей, що стосуються навчання іноземної мови, вивчення іноземної культури і спілкування з її представниками.

Так, студентам були задані питання про культуру, про яку вони повинні дізнатися на заняттях з іноземної мови. При цьому було запропоновано вибрати один із запропонованих варіантів відповіді - «так», «ні», «важко відповісти». (Додаток 1).

В анкетуванні взяли участь 114 студентів Криворізького фахового коледжу економіки та управління ДВНЗ «Київський національний університет ім. вадима Гетьмана».

Відповіді на питання, отримані в ході анкетування, були зведені в таблицю 3, дані якої дозволили нам актуалізувати методику дослідно-експериментальної роботи відповідно до мети дисертаційного дослідження.

Таблиця 3

Самооцінка студентами власного відношення до іноземної мови та культури

№	Питання	Так	Ні	Важко відповісти
1	Чи розумієте ви, що мова, мислення і культура нерозривно пов'язані?	83	21	10
2	Чи відкриті ви до пізнання культури країни мова якої вивчається?	51	19	44
3	Чи дізнаєтесь ви про життя людей в країні, мова якої вивчається, інакше, крім як із засобів масової інформації?	52	8	54
4	Чи використовуєте ви наявні знання про культуру країни, мова якої вивчається, та її людей в спілкуванні з іноземцями?	39	67	8
5	Чи використовуєте ви невербальні засоби спілкування в англійській мові?	68	18	28
6	Чи відомі вам норми спілкування між людьми в країні, мова якої вивчається?	37	71	6
7	Чи відомо вам, яким чином можна вирішити проблеми, що виникають в результаті нерозуміння культурних особливостей людини?	31	54	29
8	Чи знаєте ви, як дізнаватися про нові для вас аспекти життя в країні, мова якої вивчається?	67	33	14
9	Чи визнаєте ви, що вивчаєма вами	98	9	7

	культура є унікальною, не дивлячись на її відміну від вашої рідної культури?			
10	Чи здатні ви прийняти точку зору представника країни, мова якої вивчається, якщо навіть вона відрізняється від вашої власної?	82	6	26
11	Чи відомі вам головні цінності народу мова якого вивчається?	28	79	7
12	Чи відомі вам головні цінності українського народу?	72	33	9
13	Чи здатні ви поставити себе на місце людини - представника країни, мова якої вивчається?	24	49	41
14	Чи здатні ви подивитися на себе і свою культуру з точки зору представника іншої культури?	26	50	38
15	Чи можете ви вирішити проблеми, що виникають в процесі спілкування з людиною з іншої країни?	23	47	44

Проаналізувавши отримані відповіді (табл. 3) ми змогли констатувати, що більшість - 77 студентів або 67,4% показали поверхневі знання про культурні особливості країни, мова якої вивчається, і відсутність прагнення до іншомовного професійного спілкування. У 67 (59,1%) були виявлені труднощі при засвоєнні і передачі інформації, сприйняття іншомовної культури.

Частина студентів - 36 людини (31,7%), змогли показати наявність певних знань про особливості норми поведінки в країні, мова якої

вивчається, певний інтерес до іншомовної культури і контактів до іншомовних партнерів за обраною спеціальністю.

Готовність до здійснення продуктивних дій в поєднанні зі сприйняттям психологічних особливостей та подальшим розвитком прийняття іншомовної культури показали 49 студентів або 43% від числа опитаних.

Лише невелика частина респондентів - 22 (19%) студента проявила здатність іншомовного спілкування, змогла представити реальні можливості самостійного професійного спілкування і сприймати іншомовну культуру як належне.

Проведене таким чином анкетування дозволило нам упорядкувати і систематизувати хід дослідно-експериментальної роботи, тобто за його допомогою були в певній мірі підтверджені рівні професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів, що беруть участь в експерименті.

Ми розробили серію тестів, що дозволяє виявити рівні розвиненості мовної підготовки студентів, майбутніх фахівців сфери обслуговування, володіння лексичним і граматичним матеріалом, ступеня сприйняття та усвідомлення лінгвосоціокультурних постулатів. Кожен тест мав конкретне завдання і його рішення дозволяло в кінцевому підсумку отримати реальну картину здатності студентів вміти осмислено працювати з текстами різної спрямованості.

Так, в тесті «Як Ви читаєте?», який визначає рівень вміння читання текстів студентами містив питання, відповіді на які, ми запропонували студентам оцінити за 10-ти бальною шкалою. (Додаток 2).

При цьому нами було зроблено припущення, що специфіка обраної студентами спеціальності передбачає виявлення у них, а потім розвиток здібностей: до виконання виробничих функцій, що визначають зміст праці і діяльності в умовах невизначеності; встановлення і підтримання зовнішніх комунікацій; до роботи з інформацією - отримання, облік, структурування, аналіз, синтез, зберігання; стандартизації виконання функцій в рамках

відповідного рівня компетенції; до дії відповідно до вимог корпоративної етики.

Отримані результати тестування показали, що 49 (43,1%) з числа опитаних мають низький рівень читання, 39 (34,6%) не навчені техніці читання і лише 26 (22,3%) здатні читати текст відповідно до нашими уявленнями про особистість, що володіє прийомами іншомовної професійної комунікації.

Далі, для вибору методики навчання іноземної мови з метою підтвердження цільового призначення введених в структуру моделі компонентів формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів, ми протестували їх ще по ряду тестів. (Додатки 3,4, 5).

Тести були спрямовані на комплексне виявлення мовних знань, при цьому, акцент був поставлений на знання граматики і лексики. Завдання, включені в тести, мали на меті насамперед перевірку навичок граматики і потім контроль лексики та перевірку розуміння змісту прочитаного. Приклади тестів були побудовані на лексичній основі, представленої: навчально-трудою; сімейною; соціально-побутовою; суспільно-політичною та культурно-спортивною сферами. При цьому максимальна кількість балів, яку міг набрати студент, дорівнювало 31, а при отриманні 15 балів і менше знання з англійської мови вважалися як незадовільні.

Зі 114 студентів вище 15 балів набрали 43 особи. В цілому висновки щодо володіння граматичними і лексичними знаннями у студентів дозволяють констатувати низьку якість їх вихідного рівня, а основні помилки полягали в наступному: неправильне вживання прийменників; артиклів; видо-часових форм дієслова; складних оборотів; неправильний порядок слів і дослівний переклад ідіоматичних виразів.

Відповідно до положень типової програми з іноземних мов для студенти повинні оволодіти такими видами читання, як ознайомлювальне, вивчаюче,

зріле. У ході дослідно-експериментальної роботи, розвиваючи всі види читання, ми зробили основний упор на ознайомчому вигляді читання, оскільки саме цим видом читання користуються фахівці при роботі зі спеціальною літературою.

Студентами був прочитаний про себе текст обсягом 500 друкованих знаків за 25 хвилин і, виходячи із завдань, які були складені з установкою на діагностику умінь логіко-семантичного смислового розуміння тексту, необхідно було зрозуміти його зміст і відповісти на питання. Зі 114 студентів із завданням впоралися 46 студентів, а 68 відповіли на питання неправильно або не зовсім точно.

Слід зауважити, що серед причин, які викликали труднощі при розумінні тексту, були виявлені наступні:

- не вистачило часу для виконання завдань до тексту;
- не зміг виділити головну ідею, деталі тексту;
- здавалося все важливо в тексті;
- не знав деякі слова в тексті;
- боявся помилитися.

Таким чином, результати проведеного тесту показали, що навички і вміння смислового розуміння текстів у більшості студентів в цілому не сформовані.

Далі нами перевірявся рівень лінгвосоціокультурних знань, обсяг яких припускав володіння студентами елементами культурологічних, лінгвокраїнознавчих знань про країну, мова якої вивчається. (Див. Додаток 5). Завдання склалися таким чином, щоб з певною часткою достовірності виявити первинні вміння і навички зіставлення фактів і явищ різних культур, труднощі освоєння лінгвосоціокультурного матеріалу, а також рівень знань ідіоматичних виразів і їх відповідників.

В цілому, проведений констатуючий зріз по виявленню вихідного рівня володіння лексикою, граматиною, лінгвокраїнознавчим матеріалом, а також

умінь смислового розуміння тексту студентами свідчить про слабкі граматичні, лексичні, лінгвосоціокультурні знання, недостатню сформованість навичок і вмінь змістовного читання.

У ході дослідно-експериментальної роботи нам уявлялося важливим виявити інтерес студентів до якості пропонованого до вивчення матеріалу. Тим більше, що спочатку основними засобами формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності були визначені автентичні матеріали, головною особливістю яких була культурологічна та професійна спрямованість. Таким чином, нами був закладений алгоритм формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів, майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Так, студентам була запропонована анкета для виявлення їх пізнавального інтересу та індивідуальної переваги до складності пропонованого до вивчення автентичного матеріалу. (Додаток 6).

Таблиця 4

Уподобання студентів текстам, запропонованим для читання (в% від числа опитаних)

Вид текста	%
Адаптовані тексти з підручників загального змісту	12,9
Неадаптовані оригінальні тексти, що містять цікаву інформацію загального змісту	3,8
Оригінальні професійно орієнтовані тексти (знайомі з українській джерел)	15,4
Оригінальні професійно орієнтовані тексти, що містять нову інформацію зі спеціальності	67,9

Результати анкетування показали, що найбільше число опитаних 77 або 67,9% віддали перевагу оригінальним професійно-орієнтованим текстам, що містить нову інформацію за фахом. Вкрай незначний інтерес викликали

оригінальні професійно-орієнтовані тексти знайомі з українських 18 або 15,4%. Відповіді студентів дозволили зробити висновок про те, що їх вибір мотивований, а вивчення іноземної мови, як засобу формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності є важливим у професійному самовизначенні.

Даний етап дослідження проводився паралельно зі збором даних, що дозволили виявити особистісні характеристики студентів: їхнє ставлення до іноземної мови; провідні мотиви навчання; професійні потреби і мотиви іншомовного читання; успішність; ступінь володіння видами мовленнєвої діяльності; загального рівня розвитку здібностей; типологічних особливостей, труднощів у вивченні предмета. Виявлення соціолінгвістичного і психолінгвістичного чинників здійснювалося на основі даних попередніх соціолінгвістичних досліджень в навчальних групах на матеріалі адаптованих варіантів соціологічних досліджень [9, 98].

Дослідження особистісних показників студентів були спрямовані на всебічне вивчення їх активності з метою виявлення факторів, що впливають на успішність реалізації прийнятої нами технології навчання. При цьому особлива увага приділяється виявленню внутрішнього потенціалу студентів. (Додаток 7).

Оскільки в якості основного активізуючого початку будь-якої діяльності виступає потреба, навчання іноземної мови починається перш за все з виявлення мотивації. При цьому ми виходили з тих міркувань, що головне завдання дослідно-експериментальної роботи полягає в тому, щоб допомогти студентам осмислити і розширити їх уявлення про майбутню спеціальність і ролі іноземної мови в ній, як основної складової їх професійно орієнтованої іншомовної компетентності.

Далі, виходячи з того, що запропонована нами гіпотеза ґрунтується на існуючих знаннях теорії і практики; не суперечить фактам науки; узгоджується з проблемою і метою дисертаційного дослідження;

знаходиться у відповідності з попередніми описом предмета дослідження; надає можливість емпіричної перевірки висунутих теоретичних положень, ми в ході дослідно-експериментальної роботи прагнули отримати нові науково-практичні знання і вибрали шляхи і засоби цілеспрямованого впливу на проблему та її вирішення. Для цього, був використаний ряд методів, що дозволяє з більшою часткою вірогідності проводити дисертаційні дослідження [9, 98].

Перш за все, ми задіяли організаційний метод, який дозволив насамперед виявити ступінь впливу організаційно-педагогічних і соціально-психологічних умов, що сприяють освоєнню іноземної мови, на формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності. Крім згаданого вище, ми також використовували: *обсерваційний* - бесіда, співбесіда, рейтинг; *діагностичний* - самооцінка, експертна оцінка; *проксілогічний* - контент-аналіз і *опитувальний* - тести, інтерв'ю, анкети.

Методи збору інформації включали в себе анкетування у формі опосередкованого опитування; інтерв'ювання та включене неструктуроване спостереження.

Методи обробки та аналізу отриманої інформації були представлені методом групової перевірки даних.

Автором проводився експрес-аналіз, результати якого дозволили внести корективи в гіпотезу дисертаційного дослідження і в хід дослідно-експериментальної роботи по формуванню професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів.

Анкети при опитуванні зачіпали різні аспекти життєдіяльності респондентів і, на нашу думку, сприяли отриманню результатів, значимість яких певним чином впливала на хід дослідно-експериментальної роботи.

Далі була проведена робота по визначенню складу експериментальної і контрольної груп. Обґрунтовуючи чисельний склад груп, ми керувалися тим, що чим більше буде статистичних даних, тим більш однорідна

генеральна сукупність. При цьому враховувалося, що величина вибіркової сукупності повинна бути з одного боку «статистично значущою», з іншого - дозволяє оперативно обробляти отриману інформацію. У відповідності зі структурою генеральної сукупності склад експериментальної і контрольної груп визначався на основі квотної вибірки. Обсяг вибірки, що забезпечує результативність даних було визначено в 70 чоловік - 36 в експериментальній групі і 34 в контрольній. Вік випробуваних коливався від 16 до 18 років.

Первинна діагностика професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів експериментальної і контрольної груп проводилась методом анкетування. Результати анкетування наведені в таблицях 5 і 6.

Таблиця 5

Рівні сформованості компонентів професійно орієнтованої іншомовної компетентності в експериментальній групі на початок експерименту

Компоненти	Рівні							
	критичний		недостатній		достатній		оптимальний	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Мотиваційний	12	33,3	15	41,7	7	19,4	2	5,6
Когнітивний	8	22,2	12	33,3	14	38,9	2	5,6
Прагматичний	10	27,8	13	36,1	11	30,6	2	5,6
Рефлексивний	10	27,8	12	33,3	12	33,3	2	5,6
В цілому	10	27,8	13	36,1	11	30,6	2	5,6

Досліджувана якість (див. Таблицю 5) у 12 (33,3%) студентів експериментальної групи знаходилося на критичному рівні розвитку мотиваційного компонента, на недостатньому рівні у 15 (41,7%), а у решти 7 (19,4%) - на достатньому. Основою професійно орієнтованої іншомовної

компетентності було бажання студентів досконало володіти іноземною мовою, що дозволяло їм стати повноцінними учасниками професійної діяльності. Емоційний компонент знаходився на критичному рівні розвитку у 10 (27,8%) студентів, на недостатньому - у 12 (33,3%) і на достатньому рівні - у 14 (38,9%) студентів експериментальної групи. Когнітивний компонент у 8 (22,2%) студентів експериментальної групи був на критичному рівні розвитку, на недостатньому у 12 (33,3%) і достатньому рівнях розвитку - у 16 (44,5%). Прагматичний компонент був на критичному рівні у 15 (41,7%) студентів і на недостатньому - у 14 (38,9%) і достатній у 7 (19,4%). Узагальнені показники за якістю в цілому свідчать про те, що у 11 (30,6%) студентів воно за рівнем розвитку було критичним, у 14 (38,8%) - недостатнім, і у 11 (30,6%) - достатнім, а оптимального рівня розвитку не було виявлено ні в одного студента. Результати анкетування в контрольній групі студентів виявилися майже аналогічними.

Таблиця 6

**Рівні сформованості компонентів професійно
орієнтованої іншомовної компетентності в контрольній групі на
початок експерименту**

Компоненти	Рівні							
	критичний		недостатній		достатній		оптимальний	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Мотиваційний	12	35,3	16	47,1	5	14,7	1	2,9
Когнітивний	10	29,4	10	29,4	13	38,2	1	2,9
Прагматичний	10	29,4	15	44,1	8	23,5	1	2,9
Рефлексивний	12	35,3	15	44,1	6	17,6	1	2,9
В цілому	11	32,3	14	41,2	8	23,5	1	2,9

Аналіз кількісних показників розвитку якості на початок експерименту дозволяє зробити висновок про мінімальне розходження між студентами експериментальної і контрольної груп.

Діагностичний зріз виявив недостатність фонових знань в контрольній та експериментальній групах, а також той факт, що студенти не володіють лексикою з національно-культурним компонентом значення. Саме ці пропуски не дозволяють студентам повністю зрозуміти лінгвокраїнознавчу інформацію, що міститься в автентичному тексті. Діагностичний зріз виявив також низький рівень умінь інтерпретувати представлену в тексті лінгвокраїнознавчу інформацію і зіставляти вивчаємі лінгвокультурні спільності.

Проведена констатація уявлень студентів про культуру країни, мова якої вивчається за аналізами результатів письмових робіт, опитувань, бесід, інтерв'ю та інших методів діагностики, отриманих на констатувальному етапі експерименту, привела нас до наступного висновку.

Як показала діагностика, студенти володіють деякою кількістю знань про країну, мова якої вивчається, фактологічного характеру: знання з історії, географії, знання про традиції, відомості про знаменитих письменників, композиторів, вчених, а також відомості про сучасний побут, систему освіти. Але в більшості своїй головною характеристикою цих знань є роз'єднаність і неточність, їх знання, як правило, не носять цілісного характеру, а скоріше фрагментарні, характеризуються уривчастістю і безсистемністю, студенти мають поверхневі, а іноді і просто викривлені знання про країну, мову якої вивчають, про її традиції, культуру, сучасне економічне життя, поверхневі поняття про особливості національного світорозуміння, зазнають труднощів з розумінням автентичних текстів і з вилученням культурно-країнознавчої інформації, не вміють виділяти подібності та відмінності в культурах, у них не сформований понятійний апарат з області національної культури, у студентів найбільшу складність викликають дії, спрямовані на сприйняття

іншокультурної реальності, а також інтерпретації фактів і подій з позиції власної культури.

Підводячи підсумки, слід зазначити також, що, хоча більшість студентів розуміють необхідність вивчення мови та культури країни мову якої вивчають, значна частина студентів не усвідомлює можливості вдосконалення своєї професійної підготовки на основі формування у них іншомовної комунікативної компетентності. Студенти також не усвідомлюють важливість принципу врахування рідної культури в процесі вивчення іноземної мови, заняття з іноземної мови не були раніше для них основним джерелом фонових знань. Більшість студентів оцінює свої культурознавчі знання і рівень професійного вміння в сфері іншомовної комунікації низько, що не забезпечує повноцінного спілкування із закордонним партнером.

Студенти слабо орієнтовані на самостійне осмислення образів культурного інофона, вміння залучати власний досвід і додаткові джерела інформації для трактування тих чи інших явищ. Основні труднощі студенти відчують з інтерпретацією інформації в широкому соціокультурному контексті, а також із завданнями на міжкультурне зіставлення. Студенти виявляють в своїх висловлюваннях крайній етноцентризм.

Результати констатуючого етапу експерименту переконали нас у необхідності проведення такого курсу іноземної мови, який би знайомив студентів з конкретними фактами про культуру Великобританії, інтегрував культурознавчі знання в професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, навчав порівняльному аналізу рідної та іноземної культури, збагачував уявлення студентів про культури двох країн, закріплював і розширював ті знання, які вони отримали при вивченні інших дисциплін.

3.2 Аналіз стану сформованості іншомовної компетентності молодших спеціалістів сфери обслуговування та інтерпретація дослідно-експериментальної роботи

Наступним етапом нашого дослідження стала організація формуючого етапу дослідно-експериментальної роботи, метою якого була перевірка в варіативному режимі практичної значущості висунутої гіпотези про ефективність реалізації теоретично обґрунтованої сукупності психолого-педагогічних умов і засобів по формуванню професійно орієнтованої іншомовної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування, ефективності розробленої навчальної моделі на основі елементів міжкультурного підходу і розроблених нами методик і форм навчальної діяльності.

За метою і змістом проведений експеримент з'явився формуючо-розвиваючим, за умовою проведення - природним, за методикою проведення - традиційним, збагаченим нетрадиційними елементами технології, що несуть творчий потенціал і спрямованими на розвиток іншомовної компетентності.

Відповідно до вимог, що пред'являються до процедури проведення дослідно-експериментального навчання були визначені інваріантні і варіативні умови його реалізації. Інваріантними (НЕ варійованими) умовами для студентів експериментальної групи (ЕГ) і контрольної групи (КГ), які взяли участь в експерименті, були: рівна тривалість навчання та однакові терміни роботи з вивчаємих тем, рівна кількість занять, приблизно рівний вихідний (згідно з результатами констатуючого етапу експерименту) рівень володіння іноземною мовою та культурологічними знаннями, однакове ставлення до іноземної мови як до навчального предмета, інтелектуальний рівень розвитку, їх однакова чисельність (36 студентів в ЕГ та 34 студента в КГ), рівні можливості доступу до джерел культурознавчої інформації.

Заняття в групах проводились одним викладачем, що забезпечило єдність вимог до учасників експерименту, і дозволило нам цілеспрямовано і дієво керувати навчальним процесом. До варійованих умов дослідної роботи відносилася методика взаємопов'язаного навчання мови та культури, організація роботи на основі традиційного і культурологічного підходу, культурологічний матеріал, який підлягає засвоєнню, зміст, організаційні форми роботи з новим матеріалом, відмінні від традиційних, методи викладання, засновані на принципі розроблених психолого педагогічних умов.

Детальне дослідження дидактичних основ дисципліни «Іноземна мова» дозволило виявити ціннісні орієнтири дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів. При цьому передбачалося, що чим менше розбіжність між наявним результатом і належним, тим вище якість виконаної нами роботи.

Отримані результати вказали на необхідність збагачення студентів знаннями про культуру країни мова якої вивчається і підняття рівня сформованості професійно орієнтованої іншомовної компетентності до бажаного, націлити студентів на творчу діяльність, використовуючи систему емоційного стимулювання. Збільшення обсягу і структури дидактичного матеріалу шляхом включення в нього завдань творчого характеру, дозволило задіяти міжпредметні зв'язки і забезпечити прагматичний підхід до системи самостійного вибору студентами навчального матеріалу. Застосування в дослідно-експериментальній роботі спеціалізованої системи тренінгів дозволило розвинути когнітивний підхід до професійно-орієнтованої мотивації вивчення іноземної мови. Цілеспрямована робота по формуванню професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів мала на увазі, перш за все, розвиток у них відповідних компонентів, що складають

основу моделі формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності.

Дослідно-експериментальна робота, що дозволяє домогтися належних результатів проводилася нами в кілька етапів.

На першому (орієнтовному) етапі дослідно-експериментальної роботи, який охоплював навчальний процес першого курсу навчання студентів в коледжі, здійснювалося виявлення мотиваційної спрямованості студентів на вивчення іноземної мови як засобу загальнокультурного розвитку, професійного та особистісного самовдосконалення. Тому робота в рамках першого етапу переважно була спрямована на формування **мотиваційного компонента** професійно орієнтованої іншомовної компетентності, що співвідноситься з дальнім планом професійного образу («я - світова культура»), який розкриває взаємовідношення, взаємовплив рідної культури і культури провідних країн світової спільноти і забезпечує позитивну мотивацію і постійну потребу у вивченні іноземної мови, вдосконалення мовних знань і навичок.

При цьому ми враховували орієнтацію студентів на випадкові мотиви і зовнішні стимули професійної діяльності, знання про яку несуть емоційно забарвлений характер і при цьому навички практичної діяльності є відсутніми.

На орієнтовному етапі формувалася стійка мотивація вивчення мови і культури з метою створення позитивної установки на процес. Нам уявлялося необхідним виробити мотивацію на самому початку процесу експериментальної роботи. Ми розуміли, що вирішити ці завдання можна лише в тому випадку, якщо студенти будуть зацікавлені в пропонованому курсі, будуть активно ставитися до нього, якщо мотивами активної участі буде розуміння сенсу придбання знань про культуру країни мова якої вивчається. Ми також створювали штучну або зовнішню мотивацію за допомогою засобів і методів навчання, що створюють мовне середовище,

наближене до природного, що викликають і розвивають живий пізнавальний інтерес до вивчаємої мови. Основними методиками створення сильної внутрішньої мотивації, рушійними для студентів, при роботі з іншомовним матеріалом були: автентичність матеріалів, нова, різноманітна і цікава інформація про країну вивчаємої мови, практична цінність і значимість пропонованої інформації, цікавість занять, текстів, цікаве викладання. Це дозволяло студентам ефективно організувати свою діяльність і створювало передумови для творчо-дослідницької роботи. Якісна зміна мотивації в процесі занять проходила через надану свободу вибору завдань, індивідуалізацію. Одним із шляхів створення стійкого пізнавального інтересу було включення навчальної діяльності в провідну для студентів навчально-професійну діяльність. У цьому випадку діяльність з вивчення іноземної мови в очах студентів отримала особливий особистісний сенс, студенти включили її в свої життєво важливі плани.

Відповідно до цього зміст дослідно-експериментальної роботи на даному етапі будувався в рамках **культурологічного аспекту**, що дозволяє здійснювати розвиток навичок сприйняття усної розмовно-побутової мови, читання та письма. На підставі репродуктивного методу навчання, спрямованого на оволодіння певними когнітивними прийомами студенти були орієнтовані здійснювати пізнавальну і комунікативну діяльність, розвивати індивідуальні психологічні цінності, здатності до соціальної взаємодії.

Робота спрямовувалася на формування наступних умінь іншомовного спілкування.

Читання:

- володіння різними видами читання адаптованої літератури (ознайомчим, вивчаючим, інформаційним), що допускає використання словника.

Говоріння та аудіювання:

- участь в діалозі згідно змісту тексту;

- освоєння мовного етикету повсякденного спілкування (знайомство, уявлення, встановлення і підтримання контакту, запит і повідомлення інформації, спонукання до дії, вираження прохання, згоди / незгоди з думкою співрозмовника / автора, завершення бесіди);
- повідомлення інформації (підготовлене монологічне висловлювання) в рамках названої тематики;
- сприйняття монологічного висловлювання в рамках зазначених сфер і ситуацій спілкування.

Лист:

- фіксація інформації, одержуваної при читанні тексту;
- письмова реалізація комунікативних намірів (написання електронного листа з метою встановлення контакту із закордонним однолітком, вираз прохання, відмови, вибачення, подяки).

Експериментальна робота проводилася з використанням навчально-методичних посібників для профільних спеціальностей, побудованих на основі автентичного матеріалу. Автентичні матеріали, пропоновані нами в якості основних засобів розвитку іншомовної компетентності, мали деякі особливості, головними з яких були культурологічна і лінгвокраїнознавча спрямованість. Традиційно застосовувані навчальні матеріали були доповнені великою групою матеріалів нового напрямку, що відображають іншомовну реальність в міжкультурному аспекті. Серед автентичних матеріалів, які несуть інформацію про країну мова якої вивчається, ми відібрали цілий спектр текстів, що представляють в цілому основні функціональні стилі: науково-технічний, офіційно-діловий, газетно-публіцистичний, розмовно-побутовий. Нами був використаний оригінальний (автентичний) матеріал, характерний для засобів масової інформації: газетні, журнальні та наукові статті за фахом, буклети, рекламні проспекти і брошури, меню ресторанів і кафе, які є своєрідним соціокультурним відображенням норм і цінностей іншомовної лінгвокультурної спільності і

дають можливість отримати «оригінальну» соціокультурну інформацію про країну вивчаємої мови, виділити мовні і культурологічні особливості.

В основі підходу до викладання іноземної мови на даному етапі дослідно-експериментальної роботи було уявлення про те, що розвиток особистості майбутнього фахівця, який знаходиться в порівнянні, принаймні, двох лінгвокультур, здійснюється на основі власного світобачення і світорозуміння і передбачає сприйняття і рефлексію власних цінностей і громадських взаємозв'язків. Саме ця обставина і дозволяла ототожнювати навчання іноземним мовам в контексті іншомовної парадигми не тільки з комунікативним і соціокультурним, а й когнітивним розвитком особистості яка навчається. Тому в процесі придбання індивідуального досвіду спілкування з чужою лінгвокультурою студент спирався на пізнавальні засоби своєї культури, які залучаються для усвідомлення засобів чужої культури, і на нові знання про неї і про свою культуру, створені при пізнанні чужої лінгвокультури. Майбутній фахівець, зіставляючи різні концептуальні системи, збагачував свою свідомість за рахунок інтернаціоналізації світу за межами своєї рідної культурної реальності і засобів її структурування.

Таким чином, на першому етапі роботи перевірялася реальна можливість формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів, аналізувалися суперечності і чинники, що впливають на неї.

В якості контрольного зрізу на даному етапі експериментальної роботи застосовувалися тестові завдання, зразки яких наведені у додатку. (Додаток 8).

Результати, отримані в ході виконання тестових завдань і застосування загальних діагностичних методів (включене спостереження, анкетування, вивчення продуктів діяльності), відображені в таблиці 7.

Таблиця 7

Розподіл студентів за рівнями сформованості мотиваційного компоненту

Рівні	Початок роботи		Завершення роботи	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
оптимальний	2,9%	5,6%	2,9%	22,2%
достатній	14,7%	19,4%	14,7%	50,0%
недостатній	47,1%	41,7%	52,9%	19,4%
критичний	35,3%	33,3%	29,4%	8,3%
Всього	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Динаміка мотиваційного компонента в експериментальній групі склала: критичний рівень від 33,3% на початок роботи та 8,3% на закінчення роботи, недостатній рівень відповідно - від 41,7% до 19,4%. Таким чином, кількість студентів з критичним і недостатнім рівнями скоротилася на 47,3%. Це означає їх перехід на більш високі рівні (достатній - 50,0%, оптимальний 22,2%). Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок: після проведення експерименту в експериментальній групі переважають достатній і оптимальний рівні мотиваційного компонента - 72,2%, в той час як в контрольній групі показники змінилися несуттєво і склали лише 17,6% (достатній - 14, 7%, оптимальний 2,9%). У додатку 9, наведені в таблиці 7, результати проілюстровані у вигляді діаграми.

Другий (пошуковий) етап дослідно-експериментальної роботи був спрямований на розвиток **когнітивного компонента** професійно орієнтованої іншомовної компетентності. Він співвідноситься з персональним середньоплановим баченням професійного образу світу («я - культура країни мова якої вивчається»), вводить майбутнього фахівця сфери обслуговування в світ культури, мова якої вивчається, і орієнтує його на розвиток таких якостей, як толерантність, емпатія, комунікативність.

На даному етапі йде накопичення інформації про спосіб життя лінгвоетнокультурної спільноти країни, мови якої вивчається, як основи

успішного спілкування в іншомовних комунікативних ситуаціях, пов'язаних з вирішенням особистісних і майбутніх професійних завдань, характеризується ситуативним проявом мотивів професійної діяльності.

Відповідно до цього зміст роботи на даному етапі реалізовувався в рамках **лінгвокраїнознавчого аспекту**, націленого на освоєння лексичних одиниць з національно-культурною семантикою країни мова якої вивчається. З метою цього застосовувалися проблемні методи навчання, спрямовані на формування у студентів толерантного ставлення до іншого способу думок, до іншої позиції партнера по спілкуванню; на розвиток вміння і бажання бачити і розуміти відмінність і спільність в культурах, в світосприйнятті їх носіїв; на стимулювання готовності відкрито сприймати інший спосіб життя, розуміти і приймати його.

Робота на даному етапі ґрунтувалася на ідеї про те, що будь-який досвід набувається людиною тільки в діяльності, а не в процесі її стимуляції. Це означало, що формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності може стати результатом лише інтенсивної пізнавальної діяльності того, хто навчається, його активної інтелектуальної креативності, використання стратегій самостійних досліджень і відкриттів. У педагогічному процесі це ставало можливим, якщо студент змушений був діяти не тільки по пропонованих йому правилах і обставинах, а й від своєї власної особи.

Це припущення було направлено на таке конструювання змісту навчання іноземних мов, яке робило актуальним особистісне і емоційне сприйняття лінгвокультури країни мови якої вивчається. Саме тому зіставлення нового, придбаного майбутніми фахівцями досвіду з наявними у нього знаннями і відчуттями супроводжувало процес придбання індивідуального досвіду спілкування з чужою лінгвокультурою, а зіставлення лінгвокультурних феноменів, набуваного наявного досвіду не супроводжувалося оцінками «погано» - «добре». «Інше», «не таке, як у нас», «але цікаве і вже зрозуміле»

- такими були найважливіші оціночні категорії в освітньому процесі на даному етапі навчання.

Робота спрямовувалася на формування наступних умінь іншомовного спілкування.

Читання:

- володіння різними видами читання оригінальної літератури (ознайомче читання без словника; вивчаюче читання, яке допускає використання словника).

Говоріння та аудіювання:

- участь в діалозі (бесіді), вираз певних комунікативних намірів (запит / повідомлення інформації -додатковий, що деталізує, уточнює, ілюструє, оцінює, з'ясування думки співрозмовника, висловлення власної думки з приводу отриманої інформації, вираз схвалення / невдоволення, ухилення від відповіді);

- повідомлення - монологічне висловлювання культурологічного характеру; розуміння повідомлення, яке відноситься до однієї із зазначених сфер і ситуацій спілкування.

Лист:

- фіксування потрібної інформації при аудіюванні;

- складання плану, тез повідомлення / доповіді;

- переклад з англійської мови на українську, з української мови на англійську;

- складання анотацій текстів, рефератів з історії країни мова якої вивчається.

Для того щоб перевірити правильність нашого наукового припущення про те, що використання лінгвокраїнознавчих матеріалів і аудіовізуальних засобів на заняттях іноземної мови сприяє ефективному формуванню культурологічної компетенції, ми в ході нашого формуючого експерименту, на другому пошуковому етапі, розробили і апробували в експериментальній

групі навчальний посібник для студентів - майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Основна мета посібника - допомогти студентам організувати свою роботу з англійської мови, розширити базу активної самостійної роботи зі спостереження і освоєння мовного матеріалу, зрозуміти зміст і культурно-історичну спрямованість фільмів, сприяти розвитку навичок усного та писемного мовлення студентів, розширити їх словниковий запас в області англійської мови.

У посібник були включені різні види завдань творчого характеру, відбір лексичних одиниць і їх відтворення в активній мові, інтерпретація уривків, питання за змістом, питання проблемного характеру і тому подібне. Посібник містить також додатковий матеріал історико-країнознавчого характеру про життя народу мова якого вивчається, а також про видатних людей сучасності. За своєю структурою посібник складається з кількох розділів. Кожен розділ включає систему вправ, спрямованих на розвиток навичок усного та писемного мовлення студентів.

Для розвитку міжкультурної компетенції студентів ми також використовували не тільки навчальні, а й художні фільми англійською мовою. На першому етапі роботи з художніми фільмами студентам пропонується перегляд кінофільмів з субтитрами англійською мовою (субтитри сприяли розумінню змісту) з подальшим обговоренням. Для перегляду ми вибирали фільми англійських і американських кінематографістів, що представляють значимість з мистецького боку, розповідають про загальнолюдські або національні цінності, що представляють інтерес для подальшої бесіди.

Ігрові фільми, на нашу думку, найкраще джерело для знайомства студентів з реаліями культури і сучасного життя в країні мови, що вивчається. Подібні фільми розвивають комунікативно-пізнавальну мотивацію студентів і заохочують формування іншомовної компетенції, що

включає боротьбу зі стереотипами через спостереження за культурними звичаями і реаліями країни мова якої вивчається.

Студентам спочатку пропонувався для перегляду уривок з художнього фільму, потім усно і письмово відтворювалися і відпрацьовувалися вільні і стійкі лексичні одиниці, що вживалися в переглянutoму епізоді; інтерпретувалися і аналізувалися окремі уривки фільму, що представляють культурно-історичну цінність; роз'яснялися окремі епізоди, важкі для розуміння. Поряд з цим постійно відпрацьовувався граматичний, фонетичний і лексичний матеріал.

У висновку проводилося загальне обговорення фільму з проблемних питань, також студенти вибирали собі тему для написання і захисту реферату з пройденої теми, з подальшою його презентацією.

Відео заняття викликали у студентів почуття радості, новизни і оптимізму, обговорення переглянutoго завжди було емоційно, щиро і індивідуально. Таким чином, мав місце емоційно-психологічний ефект, який сприятливо відбивається на навчальному процесі в цілому і на особистості окремого студента.

Таблиця 8

Результати експерименту, що відображає мовні навички студентів до та після використання посібника, аудіо та відео засобів.

Мовні навички	Результати констатуючого експерименту (після проведення настановчого тесту)	Результати підсумкового експерименту
	склало	поліпшилось на
Говоріння	25%	41%

Аудіювання	16%	25%
Читання	45%	16%
Письмо	18%	36%

В ході експерименту були визначені рівні мовної та професійної підготовки студентів: інформаційно-рефлексивний, комунікативний і професійно-комунікативний. На інформаційно-рефлексивному рівні в ході навчальної роботи студент отримував інформацію, фіксував її, тим самим готуючи основу для подальшого вступу в іншомовну комунікацію; на комунікативному рівні студенти засвоювали отриману інформацію, використовували її при виконанні практичних вправ і комунікації з викладачами, однокурсниками; на професійно-комунікативному була відзначена готовність студентів до іншомовного спілкування на професійному рівні.

В цілому експеримент показав, що використання аудіовізуальних засобів створює живу ситуацію спілкування англійською мовою і дозволяє зменшити виснажливу напругу при навчанні. Студенти опановують умінням вільно користуватися мовою і навіть думати англійською.

Робота над посібником має на увазі читання додаткової літератури (домашнє читання) з історії, культури, соціального життя країни, що вивчається. Контроль домашнього читання дозволяє: по-перше, перевірити факти прочитання матеріалу і якість його підготовки; по-друге, повторити (ще раз) граматичні конструкції і їх переклад; по-третє, сприяти подальшому розвитку умінь переказу з поступовим переходом до усного реферування і анування прочитаного.

Одночасне оволодіння методикою перекладу і усвідомлення власних можливостей в плані вивчення літератури за фахом і доступу до професійних

«навичок» (через літературу) збільшують значимість іноземної мови в очах студентів, їх інтерес до поглибленого її вивчення.

При написанні есе на задану тему активізується самостійність мислення. Залік з реферату включає його захист в присутності групи і відповіді на питання викладача і студентів групи, що залучає до роботи всю групу, підвищує інтерес кожного до результатів і змісту своєї роботи, сприяючи розвитку розмовних навичок у всієї групи.

Навчання за допомогою технічних та електронних засобів передбачає оригінальність текстів, їх не адаптованість, що сприяє засвоєнню розмовних лексичних одиниць.

При роботі над посібником використовується ще один вид навчальної роботи: практичні роботи, що мають вигляд пресконференцій, захисту думок, презентації, розмовні групи. Тема і характер таких конференцій визначається як викладачем, так і студентами навчальної групи. Якщо група вже привчена до такого роду діяльності, то вона не тільки захоплено бере участь, а й готується до цього виду занять, особливо охоче підбираючи і глибоко вивчаючи велику кількість матеріалу з обраної тематики.

Звісно ж, що саме така різноманітна багатостороння навчальна діяльність не тільки допомагає вивченню і оволодінню англійською мовою, а й привчає до науково-дослідної роботи, до самостійності, розвиває творче мислення.

Порівняння результатів перед- і після експериментальних тестів показало, що після вивчення лінгвокраїнознавчих матеріалів у студентів набагато підвищився рівень знань в області історії, культури, соціально-політичного та економічного життя Великобританії. Тобто, використання лінгвокраїнознавчих посібників та аудіовізуальних засобів на заняттях іноземної мови сприяє формуванню іншомовної компетенції студентів, а також підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови і формує вміння аналітичного підходу до її вивчення.

В якості контрольного зрізу на даному етапі експериментальної роботи застосовувалися тестові завдання, зразки яких наведені у додатку. (Додаток 10). Результати, отримані в ході виконання тестових завдань і застосування загальних діагностичних методів (включене спостереження, анкетування, вивчення продуктів діяльності) відображені в таблиці 9.

Таблиця 9

Розподіл студентів за рівнями сформованості когнітивного компоненту

Рівні	Початок роботи		Закінчення роботи	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Оптимальний	2,9%	5,6%	8,8%	19,4%
Достатній	38,2%	38,9%	29,4%	58,3%
Недостатній	29,4%	33,3%	41,2%	11,1%
Критичний	29,4%	22,2%	20,6%	11,1%
Всього	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

У когнітивному компоненті значні зміни в експериментальній групі спостерігаються на достатньому рівні - з 38,9% до 58,3%, а також на оптимальному рівні з 5,6% до 19,4%. Це означає, що значна кількість студентів перейшла з критичного і недостатнього рівнів в експериментальній групі - 33,3% (11,1% з критичного і 22,2% з недостатнього). У контрольній групі переміщення студентів виявилось зворотним на 3%, з достатнього рівня на недостатній і критичний рівні (на критичному - зменшилася на 8,8%, але на недостатньому збільшилася на 11,8%).

У додатку 11, наведені в таблиці 9, результати проілюстровані у вигляді діаграми.

На третьому (перетворюючому) етапі дослідно-експериментальної роботи, що збігається з четвертим семестром навчання в коледжі, розвивалися здібності студентів адекватно сприймати знання і вміння, що

дають майбутньому фахівцеві сфери обслуговування згідно з обставинами розуміти і приймати відмінності і спільність різних моделей дійсності, світовідчуття і специфіку поведінки (в тому числі і професійного) представників інших культур. Робота в рамках третього етапу переважно будувалася з позиції розвитку прагматичного компонента професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції, що співвідносить з ближнім планом професійного образу світу («я - ринок професії країни»), як сприйме його ринок професій досліджуваної країни і актуалізувала знання і вміння, необхідні майбутньому фахівцеві сфери обслуговування для повноцінного письмового та усного професійного ділового спілкування.

Відповідно до цього зміст роботи на даному етапі реалізовувалося в рамках **проектної методики**, націленої на розвиток навичок читання спеціальної літератури з метою отримання інформації в ході знайомства з основами реферування, анотування і перекладу спеціалізованої літератури. З цією метою використовувався метод навчального діалогу, який стимулює саморозвиток особистості майбутнього фахівця за рахунок включення запропонованих завдань в широкі соціальні контексти і набуття вмінь співвідносити мовні засоби з нормами мовної поведінки носіїв мови, з конкретними сферами, ситуаціями, умовами і завданнями спілкування.

На цьому етапі у студентів простежуються мотиви професійного самоствердження, пов'язані з установкою на професійну діяльність і зростає бажання дізнатися про спектр професій за кордоном, зіставити їх особливості, з власних позицій, в різних країнах, зокрема, в країні мови, що вивчається.

У ході дослідно-експериментальної роботи розвивалося вміння іншомовного спілкування в різних сферах і ситуаціях на основі текстів, що дозволяють інтегрувати «чуже» в процес освоєння мови і культури. При цьому, давалася як системна країнознавча та лінгвокраїнознавча інформація, так і тематизована в чужому світі, в ході якої чужа культура ставала темою

навчання і картина світу, студентів спеціальностей сфери обслуговування сформована на основі рідної мови, актуалізувалася і набувала практико-орієнтований характер.

Робота спрямовувалася на формування наступних умінь іншомовного спілкування.

Читання:

- володіння всіма видами читання оригінальної літератури (ознайомчим читанням без словника; вивчають читання, допускає використання словника).

Говоріння і аудіювання:

- участь в діалозі (бесіді), вираз певних комунікативних намірів (запит / повідомлення інформації - додаткової, що деталізує, уточнює ілюструє, оціночної, з'ясування думки співрозмовника, висловлення власної думки з приводу отриманої інформації, вираз схвалення / невдоволення, ухилення від відповіді);

- повідомлення (монологічне висловлювання) ; розуміння повідомлення (в монологічній формі та в ході діалогу), що відноситься до однієї з зазначених сфер і ситуацій спілкування.

Лист:

- реалізація на листі комунікативних намірів (встановлення ділових контактів, нагадування, висловлення жалю, докору, привітання, запрошення, підтвердження та скасування домовленостей);

- фіксування потрібної інформації при аудіювання;

- складання плану.

Дуже ефективним прийомом, який сприяв залученню студентів до культурознавчої інформації та формуванню професійно орієнтованої іншомовної компетентності, стало залучення студентів в групові форми роботи у вигляді проектів. Навчальна група ділилася на підгрупи і кожна з них займалася вирішенням певного проблемного завдання шляхом розробки і подальшого публічного захисту свого продукту. Залучення студентів до

роботи над пошуковими проектами дала можливість для гармонійного поєднання аудиторного вивчення мови і культури з реальною особистісно-значущою позааудиторною роботою, індивідуалізувала пізнавально-пошукову діяльність навчальної групи. Студентам пропонувалося зібрати матеріал з певної теми і зробити доповідь. Кінцевим продуктом була підготовка повідомлення по темі, складання листа, реклами, доповіді, випуск газети, твір. Підсумкові завдання також проводилися у формі ділової професійної гри. Основними принципами проектної методики були орієнтація на інтереси та цілі студентів, комунікативна спрямованість, партнерські відносини один з одним і викладачем.

Самостійні завдання виконувалися при певному розумовому напруженні та зацікавленості студентів, які зіштовхнулися з протиріччям, неузгодженістю і усвідомленням неповноти наявних у них знань по певній культурознавчій або професійній темі та були стимулом самостійного творчого пошуку знання. Самостійне засвоєння культурознавчого матеріалу, самостійна робота над джерелами лінгвокраїнознавчої інформації викликали у студентів найбільшу складність. Але з іншого боку, студенти відчували себе дослідниками, відкривачами нового, здатними отримувати певний позитивний результат - це був моральний стимул великої сили, що пробуджує дослідний запал і приносить велике внутрішнє задоволення результатами виконаної роботи.

Створенню оптимальних умов для формування іншомовної компетентності при частково або повністю самостійній діяльності сприяли прийоми педагогічного навчання, що активізують самостійність і сприяють зняттю психологічної напруженості, самоспрямованості на активну пізнавальну діяльність і подолання можливих труднощів. Студенти отримували рекомендації з виконання самостійних робіт, а завдання і способи контролю враховували самостійну орієнтацію у виборі засобів і методів їх вирішення, були посилюючими для самостійного виконання. Ми

орієнтували студентів на самостійне цілеспрямоване накопичення культурознавчої інформації з потрібних питань, розвивали у них дослідницький інтерес, прагнення проникати в сутність культурних явищ.

Як на початкових етапах навчання, в 1 і 2 семестрах при вивченні тем повсякденного спілкування, так і в професійно-орієнтованому курсі іноземної мови в 3 – 6 семестрах ми активно використовували метод проектів. Особливо важливу роль відіграє застосування даного методу при вивченні професійно-орієнтованих тем, так як в цьому випадку проектна робота з вивчення іноземної мови забезпечує міжпредметний інтегративний зв'язок в області «іноземна мова – спец.дисципліни». Це ефективний засіб формування не тільки професійно орієнтованої іншомовної компетентності студентів, а й засіб розширення їх професійного кругозору завдяки інформації, яку вони отримують з іншомовних джерел, перш за все при використанні мережі Інтернет.

Серед проектів, пов'язаних з вивченням професійно орієнтованих тем, які розробляються студентами спеціальностей сфери обслуговування, що вивчають англійську мову, можна назвати наступні:

«Влаштування на роботу в міжнародну фірму», «Історія всесвітньо відомих компаній KFC, and Zara», «Історія створення мережі Інтернет і її перші користувачі», « Презентація нового товару фірми» та ін.

В даному випадку орієнтація на створення певного матеріального кінцевого продукту робить навчальну діяльність студентів значущою і продуктивною, забезпечує контакт з реальною дійсністю, готує до майбутньої професійної діяльності. Як найбільш оптимальний спосіб практичного оволодіння іноземною мовою і формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності метод проектів забезпечує максимальне наближення до природних умов для оволодіння студентами певними аспектами, що вивчається і може служити критерієм рівня навченості й освіченості студентів.

Найбільш великими можливостями, на нашу думку, мають проекти, інтегровані в традиційний навчальний процес. Вони органічно вписуються в процес формального навчання, так як дозволяють використовувати в повній мірі матеріал навчального курсу при організації самостійної роботи студентів, крім того, їх застосування не суперечить існуючим освітнім програмам і державним стандартам.

Розглянемо можливості методу проектів при організації самостійної роботи студентів спеціальностей сфери обслуговування при вивченні іноземної мови на другому курсі КФКЕУ ДВНЗ КНЕУ ім.В. Гетьмана. Впровадження проектної методики здійснювалося в ході вивчення теми «Влаштування на роботу на роботу» в 4 семестрі. Студенти вже володіють навичками роботи з методом проектів, так в ході вивчення англійської мови в 3 семестрі ними були підготовлені і проведені кілька проектів по досліджуваним протягом цього семестру темам, однак, перед початком роботи над проектом викладачеві слід нагадати студентам алгоритм і специфіку виконання проекту.

На першому, підготовчому етапі студентами в ході обговорення була обрана тема проектної роботи: «Знайомство з фірмою «KFC», проведення співбесіди при влаштуванні на роботу в фірму».

Вирішальним для успішної реалізації проекту є прогнозування викладачем кінцевого продукту і етапів для досягнення цілей роботи, визначення освітньої цінності проекту, пізнавальних потреб студентів при його виконанні, підбір відповідних завдань.

На етапі планування студенти розділилися на групи (для виконання даної проектної роботи це діади), визначили вигляд кінцевого продукту, обговорили спосіб презентації, склали алгоритм досягнення кінцевої мети проектної роботи.

В ході роботи над проектом студенти приймають на себе управління своєю діяльністю, працюють практично самостійно. Викладач виступає як

помічник і консультант, який здійснює при необхідності корекцію діяльності студентів на кожному з етапів.

Для виконання третього етапу, який укладається в зборі та аналізі інформації, необхідної для обговорення обраної теми і реалізації проекту, студенти використовували для пошуку інформації про фірму «KFC» мережу Інтернет. Студенти отримали завдання вийти на головну Інтернет-сторінку фірми за адресою <https://www.kfc-ukraine.com/en/main>, зібрати загальну інформацію про фірму, дати відповіді на запитання і зробити завдання з карток.

На етапі оформлення результатів студенти ознайомилися з вакансіями, які пропонуються фірмою «KFC», з вимогами до кандидатів, після цього кожна пара вибрала відповідну для себе вакансію для проведення рольової гри «Влаштування на роботу в фірму «KFC». У кожній з пар були розподілені ролі для проведення рольової гри: керівник фірми і здобувач. Виконавці обох ролей отримали картки-опори з необхідними виразами, які могли б стати їм у нагоді при проведенні співбесіди.

Наступний етап проектної діяльності - презентація проекту – чи найбільш значущий в проектній роботі. Підсумком виконання проектної діяльності по темі виступала рольова гра у вигляді співбесіди керівника фірми «KFC» з претендентом на вакантне місце в фірмі. Гра проходила наступним чином: одна пара (керівник і претендент) проводить співбесіду, решта студентів групи і викладач є слухачами, роблять позначки під час бесіди.

Провівши співбесіду, керівник приймає рішення, чи отримає претендент роботу в фірмі та обґрунтовує його. Слухачі можуть висловити свою думку, внести зауваження, голосують за цього кандидата або проти нього. Потім співбесіду проводить інша пара і т. д.

Викладач бере участь у рольовій грі як її рівноправний учасник, задаючи по ходу обговорення додаткові питання, спрямовані на уточнення точки зору

студентів або підтримки активної комунікації під час обговорення і голосування.

Згідно нашого досвіду проведення даної проектної роботи, необхідно відзначити, що реалістичність того, що відбувається і спрямованість на створення особистісно-значущого освітнього продукту сприяли підвищенню мотивації і творчої активності студентів у підготовці та проведенні проекту. У роботі над проектом кожен студент вніс свою частку в його реалізацію в залежності від знань і особистісних інтересів, кожен в рівній мірі ніс відповідальність за виконання проекту і кожен брав участь у його презентації. Це ще раз доводить, що метод проектів має великий потенціал для розвитку активності студентів і може успішно застосовуватися при організації їх роботи в процесі вивчення іноземної мови у ЗФПО.

В якості контрольного зрізу на даному етапі експериментальної роботи застосовувалися тестові завдання, зразки яких дано в додатку. (Додаток 12). Результати, отримані в ході виконання тестових завдань і застосування загальних діагностичних методів (включене спостереження, анкетування, вивчення продуктів діяльності), відображені в таблиці 10.

Таблиця 10

Розподіл студентів за рівнями сформованості прагматичного компоненту.

Рівні	Початок роботи		Закінчення роботи	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Оптимальний	2,9%	5,6%	5,9%	27,8%
Достатній	23,5%	30,6%	41,2%	50,0%
Недостатній	44,1%	36,1%	32,4%	13,9%
Критичний	29,4%	27,8%	20,6%	8,3%
Всього	100%	100%	100%	100%

У прагматичному компоненті значні зміни в експериментальній групі спостерігаються на достатньому рівні - з 30,6% до 50,0%, а також на оптимальному рівні з 5,6% до 27,8%. Це означає, що значна кількість студентів з критичним і недостатнім рівнями в експериментальній групі зменшилася - з 27,8% до 8,3% на критичному і з 36,1% до 13,9% на недостатньому. У контрольній групі переміщення студентів також мало місце, але результати були не такі значущі як в експериментальній групі - критичний рівень зменшився на 8,8%, недостатній - на 11,7%, а достатній і оптимальний збільшилися на 17,7% і 3% відповідно.

У додатку 13, наведені в таблиці 10, результати проілюстровані у вигляді діаграми.

На четвертому (інтегруючому) етапі дослідно-експериментальної роботи, проектувалися перспективи саморозвитку та майбутньої професійної діяльності на основі засвоєння міжнародного досвіду в галузі сфери обслуговування в наслідок чого, здійснювався розвиток рефлексивного компонента професійно орієнтованої іншомовної компетентності, що співвідноситься з оперативним планом професійного образу світу («я - професія») і орієнтує майбутнього фахівця сфери обслуговування в сучасних вітчизняних та світових політичних, економічних, ідеалістичних, правових процесах, характерних для його професійної діяльності.

На цьому етапі майбутня професійна діяльність усвідомлювалася студентами спеціальностей сфери обслуговування як соціально і особистісно значима. Стверджувалося, розвивалося прагнення найбільш адекватно реалізувати себе у майбутній професійній діяльності за рахунок використання теоретичних знань, отриманих на основі вивчення зарубіжних джерел, а також придбаних практичних умінь і навичок.

Відповідно до цього дослідно-експериментальна робота на даному етапі реалізовувалася в рамках аспекту **«мова спеціальності» (міжпредметні зв'язки)**, на матеріалі текстів з професійної тематики, через розвиток

основних навичок письма для підготовки публікацій і здійснення самопрезентації в ході активного реального та віртуального спілкування, а методи контекстного навчання (імітаційні ігри), дозволяли майбутньому фахівцеві грамотно прогнозувати свій подальший професійний і особистісний розвиток, а сам процес придбання майбутніми спеціалістами особистого досвіду спілкування з чужою лінгвокультурою зажадав створення ситуацій практичного використання мови як інструменту міжкультурного пізнання та взаємодії.

Дослідно-експериментальна робота на заключному етапі була спрямована на збільшення обсягу реального використання мови, що вивчається, як засобу формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів спеціальностей сфери обслуговування закладів фахової передвищої освіти.

Робота спрямовувалася на формування наступних умінь іншомовного спілкування.

Читання:

- володіння всіма видами читання оригінальної літератури (ознайомчим (переглядовим) читанням без словника).

Говоріння та аудіювання:

- участь в діалозі (бесіді), вираз певних комунікативних намірів (запит / повідомлення інформації – додаткової, що деталізує, уточнює, що ілюструє, оціночної, з'ясування думки співрозмовника, висловлення власної думки з приводу отриманої інформації, вираз схвалення / невдоволення, ухилення від відповіді);

- повідомлення (монологічне висловлювання); розуміння повідомлення (в монологічній формі і в ході діалогу), що відноситься до однієї з зазначених сфер і ситуацій спілкування.

Письмо:

- реалізація на письмі комунікативних намірів (встановлення ділових контактів, нагадування, висловлення жалю, докору, обґрунтування цілей при написанні ділової документації);
- фіксування потрібної інформації при аудіюванні;
- складання резюме з метою самопрезентації.

Комплексний підхід до вивчення іноземної культури був реалізований на базі сукупності загальнокультурних і спеціальних предметів. В даному випадку країнознавчі фонові знання надавалися рідною мовою учнів. Аналіз програм курсів суспільних дисциплін показав, що їх зміст відображає певні можливості для оволодіння іншомовною компетентністю, дає багатий матеріал для порівняння різних культур, розширює кругозір майбутнього фахівця. Громадські науки постачали студентів соціальними знаннями про місце і призначення людини в світі, про перспективи розвитку людської цивілізації, про взаємодію культури і політики, про спосіб життя, демократичних прав і свобод людини в суспільстві, тенденції в розвитку діалогу «Схід - Захід». Про культуру як предмет наукового дослідження студенти отримували відомості в курсі культурології. Філософія культури знайомила їх з єдністю і різноманітністю культур, проблемами наступності та інновацій в культурі. Інтерес для нашого дослідження також представляла інтегративна взаємодія наступних дисциплін: «Економічна географія», «Ділове спілкування», «Діловий етикет», «Товарознавство харчової продукції», «Основи маркетингу», «Технологія виробництва кулінарної продукції», «Організація виробництва в закладах ресторанного господарства», «Організація обслуговування в закладах ресторанного господарства», «Товарознавство продовольчих товарів», «Товарознавство непродовольчих товарів», «Комерційна діяльність».

Міжпредметні зв'язки допомагали перенести знання і вміння з області інших предметів на іноземну мову, проявити себе студентам зі слабкими знаннями в іноземній мові і допомогти їм творчо розкритися, вони

забезпечували студентам мінімум фонових знань для роботи зі спеціальною літературою текстами побутового характеру. Реалізація зазначеного фактора здійснювалася шляхом виявлення спільності знань, умінь з іншими предметами і використовувались наступного разу з необхідною корекцією і переорієнтацією. Оптимізація та інтенсифікація міжпредметних зв'язків дозволяла уникнути дублювання в освітленні тих питань, з якими студент вже ознайомився в курсі інших наук, розвантажити студентів, а також сприяли формуванню у них загальних для декількох дисциплін понять, уявлень про взаємозв'язок і взаємозумовленості явищ. Реалізація використання міжпредметних зв'язків здійснювалася за допомогою наступних прийомів: нагадування раніше вивченого навчального матеріалу, постановка проблемних питань і логічних завдань, придбаних при вивченні інших предметів, конкретизація знань, набутих студентами раніше на інших предметах, формування узагальнених умінь у процесі вивчення різних дисциплін. Опора на понятійний апарат цих дисциплін, використання деяких даних з них допомагали студентам в осмисленні іншомовної дійсності в рамках нормативно-ціннісної системи. Міжпредметні зв'язки представляли виховний аспект в плані формування у студентів поваги і розвитку інтересу до культури країни мови, що вивчається, у вихованні культури спілкування, вмінню зіставляти культури, приймати їх несхожість.

Міжпредметні зв'язки також є необхідною умовою формування іншомовної компетентності студентів спеціальностей сфери обслуговування. Студенти повинні бачити реальну необхідність знання іноземної мови для своєї професійної кар'єри. В цьому відношенні дуже важливим є залучення для співпраці викладачів спецдисциплін. Для цього ми розробили анкету і попросили відповісти на сформульовані в ній питання викладачів провідних спецдисципліни спеціальностей сфери обслуговування. (Додаток 14).

Дані цього виду анкетування показали, що викладачі спецдисциплін вважають іноземну мову ефективним засобом розширення професійної

компетенції студентів, відчувають потребу в перекладі іншомовної літератури за фахом і готові до співпраці з викладачами іноземних мов.

У процесі нашої діяльності ми проводили спільно з викладачами спеціальних дисциплін роботу по залученню студентів до використання іноземної літератури при виконанні творчих робіт та проектів по їх спеціальності. Викладачі спеціальних дисциплін, керівники цих робіт, включали в список рекомендованої літератури іншомовні джерела.

Результатом роботи студентів з іноземною літературою був підготовлений ними мовний портфель, матеріали для якого збиралися студентами протягом усього періоду роботи зі спеціальною літературою.

З таблиці, наведеної нижче, ми бачимо, як підвищувався рівень використання іноземної мови в практичних цілях в області майбутньої професії студентів в процесі нашої співпраці з викладачами спецдисциплін.

Таблиця 11

Використання іноземної мови в практичних цілях в області спеціальності

Навчальний рік	Творчі роботи		Проекти	
	Кількість		Кількість	
	студенти	%	студенти	%
2017-2018	4	5,3	2	2,7
2018-2019	7	9,3	3	4
2019-2020	11	14,7	5	6,7

У наступній таблиці ми зафіксували дані про використання студентами іншомовної літератури для розширення їх загального і професійного кругозору за допомогою інформації з Internet, фахових періодичних видань (журнал «Food UA», «Технолог») і використання її для підготовки різних творчих завдань за фахом.

Таблиця 12

Використання студентами іноземної мови для розширення загального і професійного кругозору

Навчальний рік	Працювали з інформацією з Internet іноземною мовою		Працювали з періодичними виданнями за спеціальністю іноземною мовою		Готували доповіді, реферати з інших дисциплін іноземною мовою	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
2017-2018	4	4,9	5	6,7	1	1,3
2018-2019	26	31,7	9	12	3	4
2019-2020	58	70,7	13	17,3	7	9,3

З цієї таблиці ми бачимо, що, якщо в 2017 році лише 1 студент використовував іншомовну літературу для виконання рефератів, доповідей з інших дисциплін, то вже в 2019 році їх кількість зросла до 7 студентів.

Орієнтиром для підбору і послідовності реалізації навчального матеріалу повинна служити логіка предметно-понятійної сфери спеціалізації студентів. Добре, якщо це робиться в узгодженні з викладачами провідних фахових дисциплін. Така співпраця дає більшу впевненість викладачам іноземної мови і дозволяє їм легше включати навчання іноземної мови в систему підготовки фахівців.

Виділені принципи і критерії дозволили визначити порядок і послідовність роботи з відбору мовного матеріалу для професійно орієнтованого курсу іноземної мови. Ця робота включає наступні основні етапи:

1. Аналіз навчального плану спеціальності і складання денотатних карт, що відображають її специфіку.

2. Аналіз змісту спеціальних дисциплін з метою визначення тематики змісту професійно орієнтованого мовного навчального матеріалу.
3. Підбір спеціальної літератури.
4. Ранжування мовного матеріалу за ступенем складності текстів.
5. Розробка методичних прийомів для читання літератури за фахом (визначення граматичних конструкцій, характерних для спеціальної літератури, складання граматичних і лексичних вправ, розробка комунікативних завдань, створення термінологічного словника-мінімуму і т. Д.).

На першому етапі роботи по відборі навчального мовного матеріалу найважливішим моментом є встановлення міжпредметних зв'язків дисципліни «іноземна мова» - спеціальні дисципліни. Для цього необхідно вивчити навчальні плани по кожній спеціальності, виділити провідні спеціальні дисципліни і скласти денотатні карти (таблиці, що включають перелік спеціальних дисциплін і період їх вивчення за навчальним планом даної спеціальності), що відображають всі можливості реалізації міжпредметних зв'язків іноземної мови зі спеціальними дисциплінами.

Ознайомившись з навчальними планами спеціальностей, які нас цікавлять, відібравши базові для іноземної мови спецпредмети і склавши денотатні карти по кожній з них, необхідно вивчити їх робочі програми. Відбір професійно орієнтованої літератури проводиться на основі тематики робочих програм обраних навчальних дисциплін.

Після цього можна приступити до складання перспективного тематичного плану професійно орієнтованого курсу іноземної мови за кожною спеціальністю. Цей план відображає тематику спецдисциплін, включає список наявної професійної літератури іноземною мовою з даної тематики, синхронізацію часу пред'явлення відібраних текстів з тематично тотожним матеріалом спецдисциплін. Однак паралельне введення інформації на заняттях з спецдисциплін та іноземної мови не завжди можливо і

обумовлено в силу певних причин. Такими причинами можуть бути: низький вихідний рівень учнів, рівень складності спецтекстов, недоцільність дублювання матеріалу і т.інш. Професійна література іноземною мовою повинна містити нову і потрібну для студентів інформацію зі спеціальних дисциплін, забезпечувати раціональний інформаційний розрив між інформацією автора та рівнем розвитку професійних знань студента, що дозволяє помітно підвищити їх зацікавленість і сформувати у студентів стійку систему внутрішніх мотивів до оволодіння іноземною мовою.

При відборі і структуризації навчального матеріалу для професійно орієнтованого курсу іноземної мови виникає ряд проблем, які потребують вирішення в процесі формування змісту і вибору методів розробки відібраного матеріалу:

- неоднаковий вихідний рівень мовної підготовки студентів, що вимагає особливої корективного курсу;
- обмежений термін навчання при досить високих кінцевих цілях;
- відсутність навчальних та методичних посібників з ряду спеціальностей і ін.

Процес придбання майбутніми фахівцями особистого досвіду спілкування з чужою лінгвокультурою вимагає створення ситуацій практичного використання мови як інструменту іншомовного пізнання і взаємодії. З метою цього робота на заключному етапі формуючого експерименту прямувала на розширення меж навчального процесу і збільшення обсягу реального (автономного, творчого, когнітивного, діяльнісного) використання мови, що вивчається як засобу іншомовного спілкування. Мова йде не тільки і не стільки про збільшення кількості навчальних годин, що відводяться на вивчення мови в закладі освіти. Важливий пошук виходу за межі навчальної аудиторії для розширення меж міжкультурного обміну. Ось чому на заключному етапі дослідно-експериментальної роботи для розвитку іншомовної компетентності

майбутніх фахівців широко застосовувалися різні комунікативні програми для прогнозування свого подальшого професійного та особистісного розвитку в ході активного реального та віртуального спілкування.

Таким чином, в умовах педагогічного процесу немовного закладу фахової передвищої освіти:

- реалізовувалася багаторівнева мовна підготовка;
- задовольнялися особистісні потреби студентів;
- виростала їх конкурентоспроможність на ринку праці;

• підвищувалася мотивація майбутніх фахівців сфери обслуговування до вивчення іноземної мови і, в кінцевому підсумку, розширювалися можливості для їх професійного самовизначення та особистісного саморозвитку. В якості контрольного зрізу на даному етапі експериментальної роботи застосовувалися тестові завдання, зразки яких наведені у додатку. (Додаток 15). Результати, отримані в ході виконання тестових завдань і застосування загальних діагностичних методів (включене спостереження, анкетування, вивчення продуктів діяльності), відображені в таблиці 14.

Таблиця 14

**Розподіл студентів за рівнями
сформованості рефлексивного компонента**

Рівні	Початок роботи		Закінчення роботи	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Оптимальний	2,9%	5,6%	5,9%	19,4%
Достатній	17,6%	33,3%	20,6%	63,9%
Недостатній	44,1%	33,3%	50,0%	11,1%
Критичний	35,3%	27,8%	23,5%	5,6%
Всього	100%	100%	100%	100%

Динаміка рефлексивного компоненту в експериментальній групі склала: критичний рівень від 27,8% на початок роботи та 5,6% на закінчення роботи, недостатній рівень відповідно - від 33,3% до 11,1%. Таким чином, кількість студентів з критичним і недостатнім рівнями скоротилася на 22,2%. Це означає їх перехід на більш високі рівні (достатній - 63,9%, оптимальний 19,4%). Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок: після проведення експерименту в експериментальній групі переважають достатній і оптимальний рівні мотиваційного компонента - 83,3%, в той час як в контрольній групі показники змінилися несуттєво і склали лише 26,5% (достатній - 20,6%, оптимальний 5,9%). У додатку 16, наведені в таблиці 14, результати проілюстровані у вигляді діаграми.

Таким чином, дані, отримані на кожному етапі дослідно - експериментальної роботи, показували певну тенденцію до переважанню вищого рівня сформованості професійно орієнтованої іншомовної компетентності студентів експериментальної групи.

Для виявлення відмінностей результатів контрольної та експериментальної груп після формуючого етапу дослідно-експериментальної роботи використовуємо критерій хі-квадрат Пірсона. Розрахунок експериментального значення критерію ведеться за формулою:

$$X^2_{\text{експ}} = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^C \frac{(O_{1i} - E_{1i})^2}{E_{1i}} + \frac{(O_{2i} - E_{2i})^2}{E_{2i}}$$

де N_1 - кількість студентів у контрольній групі ($N_1 = 34$);

N_2 - число студентів в експериментальній групі ($N_2 = 36$);

C - число рівнів ($C = 4$);

i - номер рівня;

O_{1i} - число учнів контрольної групи на i - тому рівні;

O_{2i} - число учнів експериментальної групи на i - тому рівні.

Розрахунки експериментального значення X^2 показали статистично значущу різницю результатів при $P = 0,05$ для мотиваційного, когнітивного, прагматичного і рефлексивного компонентів, так як $X^2 > X^2_{\text{критич}}$ (мотиваційний компонент: $X^2 = 16,75$, когнітивний компонент: $X^2 = 9,51$, прагматичний компонент: $X^2 = 14,35$, рефлексивний компонент: $X^2 = 15,57$, при $X^2_{\text{критич}} = 7,8$). У контрольній же групі статистичної різниці при $P = 0,05$ не спостерігається, так як $X^2 = X^2_{\text{критич}}$ (мотиваційний компонент: $X^2 = 0,3$, когнітивний компонент: $X^2 = 2,59$, прагматичний компонент: $X^2 = 3,11$, рефлексивний компонент: $X^2 = 1,34$).

Розрахунок експериментальних значень критерію χ^2 -квадрат Пірсона на рівні значущості $P = 0,05$ представлений в додатку 17.

Узагальнюючи дані, наведені в таблицях 7, 9, 10, 14, отримуємо наступний сукупний результат, представлений в таблиці 15.

Таблиця 15

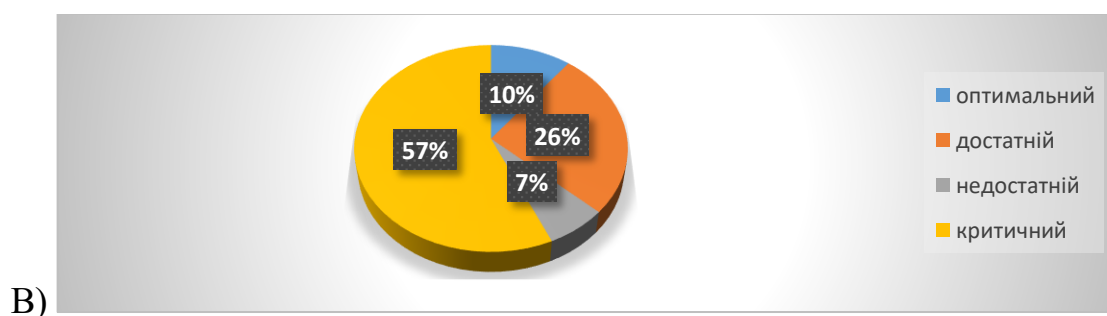
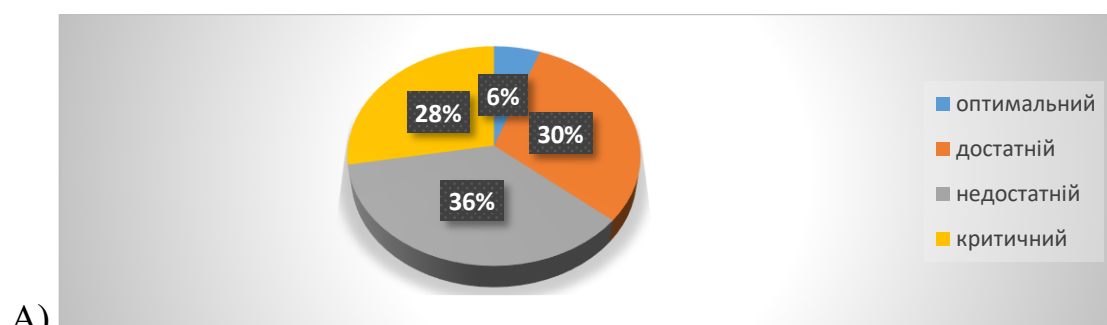
**Порівняння рівнів сформованості професійно
орієнтованої іншомовної компетентності у студентів до і після
експерименту (сукупний результат)**

Рівень	Констатуючий етап				Формуючий етап			
	Контроль на група		Експериментальн а група		Контрольн а група		Експериментальн а група	
Оптимальний	2,9%	1	5,6%	2	5,9%	2	22,2%	8
Достатній	23,5%	8	30,6%	11	26,5%	9	55,6%	20
Недостатній	41,2%	14	36,1%	13	44,2%	15	14,0%	5
Критичний	32,4%	11	27,8%	10	23,5%	8	8,3%	3
Всього	100%	34	100%	36	100%	34	100%	36

Згідно даних, отриманих на заключному етапі роботи, в експериментальній групі лише 3 (8,3%) студента залишилися на критичному рівні сформованості професійно орієнтованої іншомовної компетентності. Одночасно з цим має місце позитивна динаміка результатів, отриманих на завершальному етапі експерименту: оптимального рівня іншомовної компетентності досягли 8 (22,2%) студента експериментальної групи при 2 (5,9%) студентах в контрольній групі.

Більш наочне уявлення про зміни, що відбулися після проведення експерименту в експериментальній групі в порівнянні з контрольною дають діаграми, представлені на малюнку 3.

Експериментальна група



Контрольна група

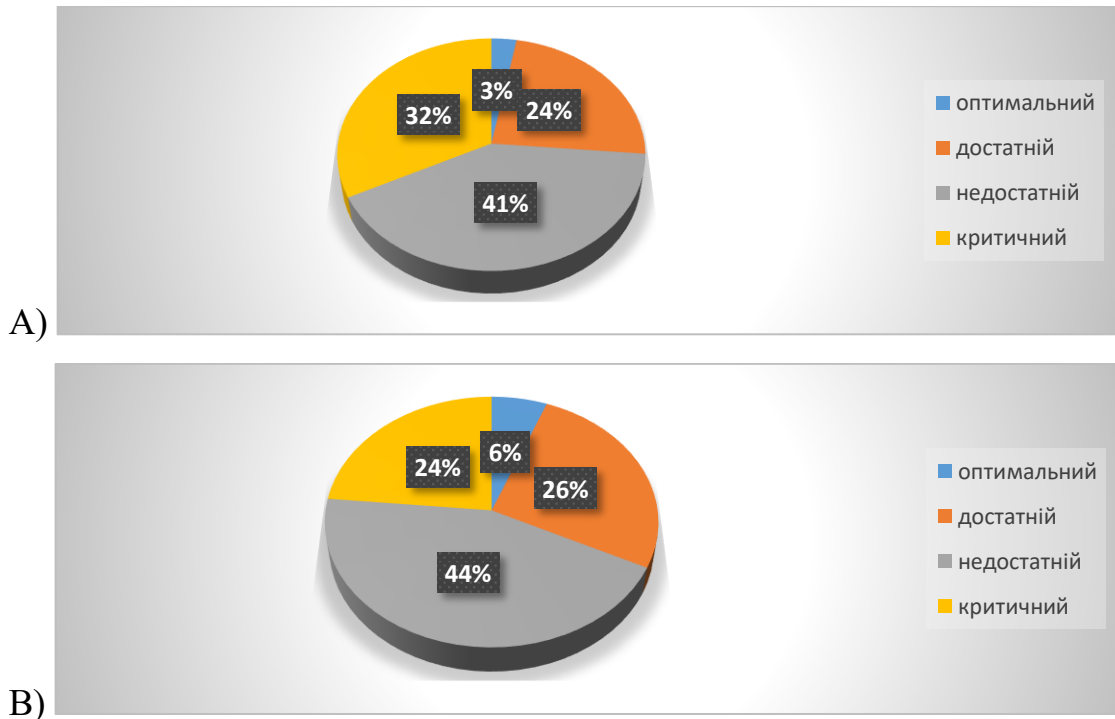


Рис.3. Порівняння рівнів сформованості компонентів у студентів до (А) та після (В)

Розрахунки експериментального значення для узагальненого показника сформованості професійно орієнтованої іншомовної компетентності також показали статистично значущу різницю результатів при $P=0,05$: $X^2 = 13,54$, що дозволяє нам зробити висновок про те, що дає нам право висунути гіпотезу про ефективність функціонування розробленої нами моделі.

У таблицях 16 і 17 , а також на рис. 4 і на рис. 5 ми відобразили зміни рівнів сформованості компонентів професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів експериментальної групи до і після проведення експерименту.

Таблиця 16

Рівні сформованості компонентів іншомовної компетентності у студентів експериментальної групи до експерименту

Рівень	Мотиваційний компонент	Когнітивний компонент	Прагматичний компонент	Рефлексивний компонент	Узагальнений показник (середній рівень)
Оптимальний	5,6%	5,6%	5,6%	5,6%	5,6%
Достатній	19,4%	38,9%	30,6%	33,3%	30,6%
Недостатній	41,7%	33,3%	36,1%	33,3%	36,1%
Критичний	33,3%	22,2%	27,7%	27,8%	27,7%

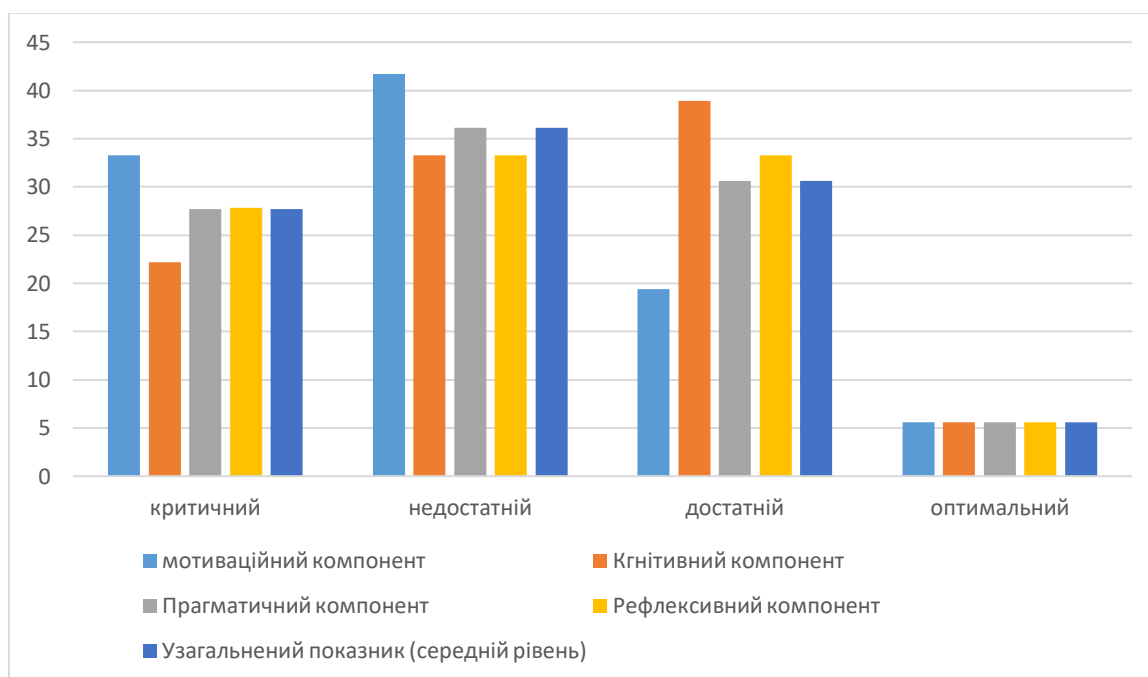


Рис. 4. Рівні сформованості компонентів у студентів експериментальної групи до експерименту

Таблиця 17

Рівні сформованості компонентів у студентів експериментальної групи після експерименту

Рівень	Мотиваційний компонент	Когнітивний компонент	Прагматичний компонент	Рефлексивний компонент	Узагальнений показник (середній рівень)
Оптимальний	22,3%	19,4%	27,8%	19,4%	22,2%
Достатній	50,0%	58,3%	50,0%	63,9%	55,6%
Недостатній	19,4%	11,1%	13,9%	11,1%	13,9%
Критичний	8,3%	11,2%	8,3%	5,6%	8,3%

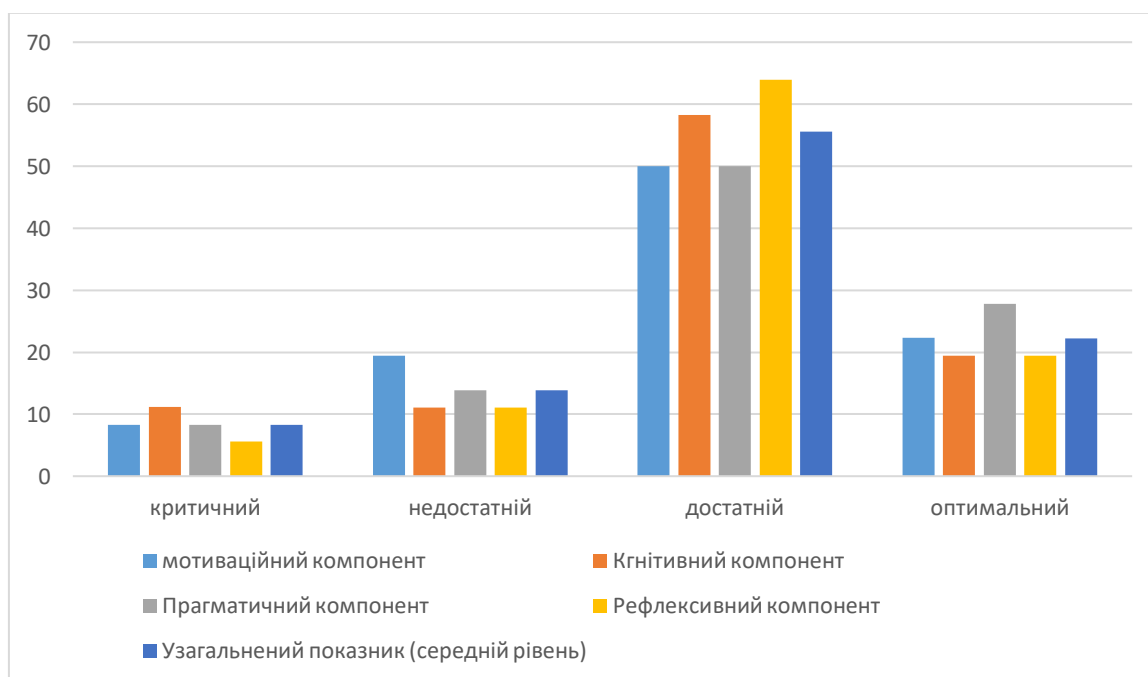


Рис. 5. Рівні сформованості компонентів у студентів експериментальної групи після експерименту

Дана обставина з урахуванням інших рівних умов підготовки експериментальної і контрольної груп дозволяє визнати проведення досвідченого дослідження успішним, а доцільність і ефективність впровадження в освітній процес немовного закладу освіти представленої моделі формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності

майбутніх спеціалістів сфери обслуговування засобами іноземної мови підтвердженими.

Продовжуючи аналіз дослідно-експериментальної роботи ми, за допомогою ряду питань постаралися виявити суб'єктивні характерні особистості залежні від об'єктивних умов, що впливають на формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів спеціальностей сфери обслуговування закладів фахової передвищої освіти. Питання були розставлені в такому порядку, який пропонував однозначну відповідь - «так» чи «ні» і отримані результати дозволяли коригувати хід дослідно-експериментальної роботи:

1. Чи відповідає зміст курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» вашим запитам як майбутнього фахівця?
2. Яку мету ви ставили перед собою при вивченні іноземної мови:
 - a. вміти спілкуватися іноземною мовою з зарубіжними колегами на професійні теми;
 - b. вільно розмовляти з іноземцями на будь-яку тему;
 - c. використовувати інформацію за професією іноземною мовою з метою розширення професійного кругозору;
 - d. орієнтуватися в потоці інформації загального змісту іноземною мовою.
3. Чи можете ви орієнтуватися в потоці інформації іноземною мовою в:
 - a. навчальній літературі;
 - b. періодиці;
 - c. інструкціях до обладнання та анотаціях до продукції по професії;
 - d. в Інтернет.
4. Чи можете ви обмінюватися інформацією іноземною мовою із зарубіжними колегами?
5. Чи можете говорити з іншомовним клієнтом при наданні професійних послуг?

6. Чи зможете працювати в іноземній фірмі та розумітися в рамках професії та вести ділову бесіду?
7. Чи можете написати резюме і заповнити анкету іноземною мовою при влаштуванні на роботу?
8. Чи задоволені ви такими аспектами викладання іноземної мови як:
- a. зміст навчального матеріалу;
 - b. організація навчального матеріалу;
 - c. умови навчання;
 - d. способи викладання.
9. Чи вважаєте ви, що необхідно більше уваги приділяти таким аспектам дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» як:
- a. граматика;
 - b. читання текстів загального змісту;
 - c. читання спеціальних текстів;
 - d. розмовна мова на побутові теми;
 - e. розмовна мова на професійні теми.
10. Чи застосовували ви інформаційні технології при вивченні іноземної мови:
- a. Word;
 - b. комп'ютерні програми з іноземної мови;
 - c. інформацію з професії в Internet;
 - d. електронні перекладачі;
 - e. електронні словники;
 - f. тести для визначення рівня знань з іноземної мови.
11. Чи підвищився в значній мірі рівень ваших знань іноземної мови в таких аспектах:
- a. техніка читання;
 - b. письмо;
 - c. інформаційне читання;

d. усне мовлення;

e. граматика.

12. Чи задоволені ви рівнем отриманих в коледжі знань?

13. Досягнута поставлена вами мета у вивченні іноземної мови?

14. Чи будете продовжувати займатися вивченням іноземної мови після закінчення коледжу?

Відповіді студентів на питання показали, що якщо на початку експериментального навчання більшість з них ставили перед собою загальні невизначені цілі вивчення іноземної мови, не зв'язуючи їх з майбутньою професійною діяльністю («вільно розмовляти з іноземцями на будь-яку тему», «орієнтуватися в потоці інформації загального змісту »), то до заключного етапу експерименту їх цілі придбали більш конкретний професійно спрямований характер. Велика частина студентів визначила свої цілі так: «використовувати інформацію іноземною мовою для розширення професійного кругозору», «навчитися спілкуватися іноземною мовою з зарубіжними колегами», що більш реально, враховуючи обмежену кількість часу, відведений дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» і завдання, які ставляться програмою цієї дисципліни у закладі освіти - переклад професійно орієнтованих текстів та професійне спілкування. Відповіддю на пункти питань 5-8, 10 в анкетах майже всіх студентів експериментальної групи було «ні» на початку експерименту і у 33 студентів або 93% «так» в кінці експериментального навчання, в порівнянні з 21 студентом або 61,8% в контрольній групі. Відповіді студентів експериментальної групи на 9-е питання показали, що мотивація у 20 студентів на роботу з фаховою літературою становить 55,6% проти 9 студентів або 26,5% в контрольній групі. Відповідаючи на 11-е питання 27 або 75% студентів експериментальної групи відповіли, що в значній мірі підвищився рівень техніки читання проти 33% - у контрольній групі, а у 32 студентів або 88,9% в експериментальній групі навичок інформаційного

читання проти 40% - в контрольній. Аналізуючи динаміку, ми змогли встановити в експериментальній групі володіння усним мовленням у 28 студентів або 77,8% проти 32% - у контрольній групі, 30 студентів в експериментальній групі або 83% володіння граматиною проти 22 студентів або 64% - у контрольній групі. При цьому тільки 11 або 30,5% студентів експериментальної групи були задоволені рівнем отриманих знань проти 23 або 67,6% - в контрольній групі, що говорить про високий рівень вимог студентів експериментальної групи до досліджуваної дисципліни. При цьому 31 студент або 86,1% відповів, що поставлена мета у вивченні іноземної мови досягнута, проти 21 або 61,8% - в контрольній групі. Слід зазначити, що 95% студентів експериментальної групи виявили бажання продовжити вдосконалювати свої знання іноземної мови після закінчення основного базового курсу з даної спеціальності.

Останню обставину ми відзначили як особливо важливу для формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів спеціальностей сфери обслуговування з позиції сучасних вимог ринку праці з урахуванням їх можливого переміщення в іншомовну середу з повним сприйняттям чужої культури.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

Організація і дослідження комплексу умов які забезпечують формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх спеціалістів сфери обслуговування дозволили виявити позитивну динаміку розвитку компонентів професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів – майбутніх спеціалістів сфери обслуговування.

У ході дослідно-експериментальної роботи визначено рівні сформованості професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх спеціалістів сфери обслуговування, представлена рівнево-критеріальна шкала, наявність якої дозволило з максимальною достовірністю забезпечити проведення експерименту по формуванню професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів – майбутніх спеціалістів сфери обслуговування.

Експериментальна перевірка розробленої моделі формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів – майбутніх спеціалістів сфери обслуговування – показала, що студенти, які взяли участь в

експерименті в своїй більшості змогли реалізувати мотив, відповідно до якого вони обрали спеціальність, задовольнити особистісні потреби в розвитку

якостей професіонала, що забезпечують на їхню думку успішність на ринку праці.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи по формуванню професійно орієнтованої іншомовної компетентності показав приріст середніх показників рівня розвитку якості професійно орієнтованої іншомовної компетентності в експериментальній групі. Це свідчить, перш за все, про спрямованих зусиллях викладацького складу комісії з розвитку виявлених нами компонентів, що забезпечують формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності не тільки в плані навчання іноземної мови як інструменту професійної майстерності, а й з розвитку у них комунікативних здібностей, що забезпечують адаптацію їх в міжнародне професійне середовище.

Досягнуті в ході дослідно-експериментальної роботи якісні показники зумовили вироблення основної концепції алгоритму формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів спеціальностей сфери обслуговування, дозволили підтвердити нашу думку про те, що ефективність формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності є результатом цілісності педагогічного процесу навчального закладу з підготовки фахівців вищої кваліфікації.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Аналіз теорії і практики системи професійної підготовки студентів – спеціалістів сфери обслуговування – дозволив виділити загальнотеоретичні, педагогічні та психологічні напрямки нашого дослідження, що містять в собі значну кількість серйозних досліджень проблеми, різних її аспектів, особливостей, а також окремих питань, пов'язаних з розвитком і вихованням особистості здатної задовольнити потреби міжнародного ринку праці.

Дослідження сутності професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх спеціалістів сфери обслуговування виявило методологічну функцію розкриття комплексу педагогічних умов, необхідних для розуміння і вирішення проблеми формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в сучасних соціокультурних умовах.

Мотивація і ставлення до професійної діяльності студентів спеціальностей сфери обслуговування, визначення їх місця в умовах

глобалізації економіки, взаємодії і впливу культур на ефективність міжнародних зв'язків визначили необхідність формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності.

В рамках нашого дослідження представлена самостійна точка зору на формування іншомовної компетентності у студентів – майбутніх спеціалістів сфери обслуговування – розглянуто зміст, структуру, рівні розвитку цієї якості, розроблена і апробована модель формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності, яка виконує функцію норми – орієнтира в педагогічному процесі навчального закладу.

У ході дослідно-експериментальної роботи розкриті цільові, змістовні, методичні основи формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності, визначені комплекс умов, засоби і алгоритм її формування, які в ході експериментальної перевірки підтвердили доцільність їх впровадження в педагогічний процес навчальних закладів.

Підсумком дослідно-експериментальної роботи став більш високий рівень професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів, більш стійке відчуття їх визначеності проникнення в іншомовну професійну середу, сформувалася позиція для особистісного та професійного зростання.

Таким чином, формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх спеціалістів сфери обслуговування є інтеграцією студента в новий якісний стан, отримання ним спеціалізованих знань, професійних умінь і навичок, придбання позитивного психологічного настрою на взаємодію з представниками іншої культури на основі володіння іноземною мовою.

Розвиток мотиваційного компонента дозволило студентам визначити спрямованість у професійній діяльності, відчутти визнання оточуючими своєї професійної компетентності; прагматичного - вміння застосувати знання іноземної мови та особливостей культури країни мови, що вивчається для реалізації професійних умінь і навичок; когнітивного - здатності

індивідуально оцінювати кінцеві та проміжні результати професійної діяльності з точки зору людини «іншої культури», досягати суб'єктивно поставленої мети; рефлексивного - сприймати прояви нерозуміння чи неприйняття тих або інших дій представника іншої культури з терпимістю і усвідомлено.

У ході дослідно-експериментальної роботи було виявлено уявлення студентів і викладацького складу навчального закладу про якість змісту дисципліни, яке, в першу чергу, обумовлює отримання знань безпосередньо затребуваних в практиці майбутньої професійної діяльності, особливо в країні досліджуваних мови. З позиції професійного підходу були визначені першочергові підходи студентів до вивчення мови і культури припускаючи, що саме вони забезпечать студентам вільну адаптацію в професійну іншомовну середу.

Формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх спеціалістів сфери обслуговування дозволило розширити сприйняття процесів, які відбуваються в суспільстві. Значною мірою, більшості студентів, які взяли участь в експерименті стало очевидно, що відкритість вивчення іноземної мови нівелюють процеси взаємопроникнення і поєднання професійних організаційних культур. Стають зрозумілими цінності, якими володіють ті чи інші народи, а значить, з'являється вміння бачити професійні проблеми з точки зору того чи іншого суб'єкта діяльності.

Тому, при вдосконаленні педагогічних умов формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх спеціалістів сфери обслуговування, було важливим забезпечити:

- створення системи вивчення, узагальнення і використання вітчизняного і зарубіжного досвіду мовної і культурної освіти;
- встановлення і розвиток зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу.

Досліджені умови, засоби, функції та принципи освітньої системи дозволили підійти до розробки моделі формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності, в першу чергу, з позиції забезпечення усвідомленого входження студента в середу професійної освіти, створення позитивного емоційного настрою на отримання глибоких професійних теоретичних знань, умінь і навичок на основі вивчення мови і культури країни мова якої вивчається.

Розвиток змістовних характеристик компонентів професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів – майбутніх спеціалістів сфери обслуговування – за рахунок реалізації іншомовних умов педагогічного процесу навчального закладу на початку освітньої діяльності студентів і відображає їх реальну включеність в процес оволодіння іноземною мовою для успішної професійної діяльності.

На підставі дослідження проблеми формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх спеціалістів сфери обслуговування в сучасних умовах була виявлена необхідність комплексного підходу для вирішення даної проблеми, для чого була розроблена модель формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності, яка включає в себе: мету, компоненти, принципи, функції, комплекс психолого-педагогічних умов і засобів, алгоритм процесу формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності.

У ході дослідно-експериментальної роботи професійно орієнтована іншомовна компетентність формувалася на основі виявлених критеріїв рівнів даної компетентності та їх показників.

Поетапне проведення дослідно-експериментальної роботи дозволило виявляти, фіксувати, аналізувати і пропонувати заходи по формуванню професійно орієнтованої іншомовної компетентності відповідно до циклів, тобто поступово отримуючи результати. Здійснюючи перехід поверхневих знань студентів про культурні особливості країни, мова якої вивчається, до

наявності певних знань про норми поведінки, ми досягали у них певної розвиненості професійно орієнтованої іншомовної компетентності. Це сприяло формуванню і розвитку інтересу і встановлення в сьогоденні і майбутньому професійної комунікації, бажанням до самостійного проникнення в іншомовну професійну середу і способів закріплення в ній.

Побудована система вивчення іноземної мови дала можливість майбутнім спеціалістам сфери обслуговування глибше розбиратися в ситуаціях, властивих іншомовній професійній комунікації, сприймати унікальність корпоративної культури та організаційної поведінки. Студенти змогли на основі компромісу вирішувати проблеми, що виникають в процесі спілкування з представниками інших культур.

В результаті синтезу структурних і функціональних елементів професійної освіти, спрямованих на формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності, досягнуті і виконуються наступні педагогічні вимоги:

- проводиться аналіз фактичного стану формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів – майбутніх спеціалістів сфери обслуговування – для створення комплексу умов, які забезпечують оволодіння іноземною мовою з метою реалізації їх професійних умінь і навичок;
- планується і вдосконалюється методична база технологічного забезпечення формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності;
- створюються умови, що забезпечують в рамках педагогічного процесу ефективне моральне виховання;
- здійснюється індивідуально-особистісна взаємодія студентів і викладацького складу, на основі чого підвищуються і взаємозбагачуються рівні їх професіоналізму.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи розробленої і апробованою моделі, підтвердив обґрунтування нового комплексу психолого-педагогічних умов, спрямованих на формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх спеціалістів сфери обслуговування.

Професійно орієнтована іншомовна компетентність, пізнання культурних загальних і групових цінностей і нормативів життя дозволили студентам при входженні в повноцінну професійну діяльність:

- зрозуміти сенс і усвідомити значимість освітньої діяльності;
- оцінити ступінь значущості самостійного входження в професійну діяльність на міжнародному ринку праці;
- включити себе в більш широку сферу діяльності;
- забезпечити умови для кар'єрного зростання та самореалізації.

Результати проведеного дослідження вказують на реалізацію мети і завдань, підтверджують висунуту гіпотезу і можуть бути використані в педагогічній діяльності державних і недержавних вузів.

Разом з тим, проведене дослідження не претендує на вичерпне рішення проблеми, а представляє лише один із варіантів її вирішення при вивченні загальнотеоретичних і спеціальних дисциплін, організації та проведенні практики в педагогічному процесі навчального закладу.

На наш погляд, потребує подальше самостійне дослідження питань диференціації та інтеграції освітньої діяльності викладацького складу навчальних закладів в процесі формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у студентів – майбутніх спеціалістів сфери обслуговування. Слід розширити пошук додаткових можливостей формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності у майбутніх спеціалістів сфери обслуговування, побудувати цілісні програми розвитку досліджуваної якості у студентів, а також провести ряд інших організаційно-педагогічних і соціально-психологічних заходів.

Високої теоретичної і практичної значимістю будуть володіти, на нашу думку, подальші психолого-педагогічні дослідження вивчення іноземних мов і культур студентами – майбутніми спеціалістами сфери обслуговування, з позиції індивідуального підходу, що виявляють структурні, рівневі та інші характеристики якості освіти. Вирішення цих та інших завдань професійної підготовки студентів складуть перспективну лінію подальшої дослідницької роботи.

Додаток 1

Тест на визначення рівня сформованості міжкультурної компетентності особистості

Питання	Так	Ні	Важко відповісти
1. Чи розумієте Ви, що мова, мислення та культура невід'ємно пов'язані між собою?			
2. Чи відкриті Ви до пізнання культури країни мову якої вивчаєте?			
3. Чи змінилося ваше ставлення до країни, мову якої Ви вивчаєте, після того, як Ви дізналися про значну на ваш погляд подію, що сталася в цій країні?			
4. Чи дізнаєтесь Ви про життя людей в			

країні, мову якої вивчаєте, інакше, окрім як із засобів масової інформації?			
5. Чи використовуєте Ви знання, які маєте про країну, мову якої вивчаєте, та її людей при спілкуванні з іноземцями?			
6. Чи використовуєте Ви невербальні засоби спілкування в англійській мові?			
7. Чи відомі Вам правила спілкування в країні, мову якої вивчаєте,			
8. Чи відомо Вам, яким чином можна вирішити проблеми, що виникають в результаті нерозуміння культурних особливостей людини?			
9. Чи знаєте Ви, як дізнатись про нові для Вас аспекти життя в країні, мову якої вивчаєте?			
10. Чи визнаєте Ви, що культура країни, мову якої Ви вивчаєте, є унікальною, не дивлячись на її відміну від вашої рідної культури?			
11. Чи здатні Ви прийняти точку зору представника країни, мову якої вивчаєте, якщо навіть вона відрізняється від Вашої власної?			
12. Чи відомі Вам головні цінності народу, мову якого Ви вивчаєте?			
13. Чи відомі Вам головні цінності українців?			

14. Чи здатні Ви поставити себе на місце людини - представника країни, мову якої Ви вивчаєте?			
15. Чи здатні Ви подивитися на себе і свою культуру з точки зору представника країни, мову якої вивчаєте?			
16. Чи здатні Ви вирішити проблеми, що виникають в процесі спілкування?			

Додаток 2

Тест «Ваше читання»

Питання/ відповідь	Кількість балів
1. Чи завжди Ви, починаючи читати, маєте чіткий мотив?	
Завжди	10
Як правило	8
Іноді	6
Завжди приблизно чіткий	4
Мотиву не маю	2
2. Чи вдається Вам зосередитися на тексті?	
Не вдається	2
Завжди вдається, якщо цікавий текст	4
Іноді вдається	6

Загалом вдається	8
Завжди вдається	10
3. Як Ви розумієте структуру матеріалу, що читаєте?	
Не звертаю на неї уваги	2
Погано розумію	4
Уявляю структурі тільки після того, як прочитаю текст	6
Гарно розумію структуру окремих розділів	8
Завжди і швидко вловлюю структуру тексту	10
4. Як Ви засвоюєте зміст прочитаного?	
Одразу засвоюю зміст великої частини тексту	10
Засвоюю зміст окремих частин	8
Розумію зміст окремих речень	6
Розумію зміст частин речення	4
Засвоюю зміст за окремими словами	2
5. Чи повертаєтесь Ви до вже прочитаної частини тексту?	
Дуже часто	2
Повертаюся часто через нерозуміння слів	4
Повертаюся, якщо не розумію зміст тексту	6
Повертаюся рідко до важких частин тексту	8
Ніколи не повертаюся	10
6. Чи змінюєте Ви швидкість читання при вивченні окремої статті?	
Завжди читаю повільно	2
Іноді змінюю швидкість	4
Визначаю швидкість перед початком читання	6
Як правило змінюю швидкість читання	8
Завжди змінюю швидкість читання	10
7. Чи відстежуєте Ви за рядком пальцем або олівцем, або	

стежите за текстом рухом голови?	
Руки та голова завжди без дій	10
Іноді рухаю головою	8
Відстежую за текстом пальцем при читанні важливих частин	6
Часто відстежую за текстом пальцем або олівцем	4
Завжди відстежую пальцем або олівцем	2
8. Як при читанні рухаються Ваші очі?	
Вертикально по середині сторінки	10
З середини сторінки з невеликими відхиленнями	8
Зигзагоподібно від рядка до рядка	6
Із зупинкою на кожному рядку	4
Із зупинкою на кожному слові	2
9. Чи проговорює Ви вголос або про себе, те, що читаєте?	
Завжди проговорюю про себе	2
Загалом проговорюю	4
Іноді проговорюю текст про себе	6
Важко відповісти	8
Завжди читаю мовчки та вважаю, що не проговорюю	10
10. Чи виникають у Вас образні уявлення того, про що Ви читаєте?	
Ніколи не виникають	2
Виникають дуже рідко	4
Виникають іноді	6
Як правило виникають	8
Завжди виникають	10

Менш ніж 50 – низький рівень читання;

Від 50 до 80 – Ви ерудовані, але не навчені;

Від 80 до 100 – професійний рівень читання.

Додаток 3

Лексико – граматичний тест

I. Read the texts. For questions 1 – 6 choose the correct answer (A, B or C).

1

Reporter: So, Diane tell us once again what candidates you are trying to find.

Diane: OK. Not just anyone with a passion for cooking but someone both creative and well-educated. A perfect candidate should skillfully prepare meals that look attractive and taste delicious. This person should also have a wide knowledge of food science and diet.

Reporter: So a chef, in other words?

Diane: Not exactly. I would say a combination of a chef and food stylist.

Reporter: Oh, I see. And the candidates should contact the food Paradise restaurant, right?

Diane: That is right.

Reporter: Thank you, Diane.

2

Last year when I was visiting the USA, my friend took me to the World of Coca-Cola in Atlanta. It is a huge museum dedicated to this fizzy drink. I was impressed with all the exhibitions, especially the one showing every single type of Coke bottle ever produced over the years. There were 4-D presentations on the most important events in the history of this drink. I could taste almost all the Coca-Cola flavours ever made and have a photo taken with the most famous polar bear in the world. It was just awesome!

3

Boy: What do you think of that new Italian restaurant? I found the atmosphere just perfect. The décor was very tasteful too.

Girl: I agree, but I wasn't sure about the choice of dishes. Some of the most popular Italian dishes were not on the menu. However, I must say that most of the food I tasted was truly terrific. The chef is Italian so he knows his cuisine well. Don't you think?

Boy: Absolutely! In my review, I'm going to recommend the place as very cosy with original Italian specialities.

Girl: I won't be too critical either!

4

I have always love cooking and eating unusual dishes. I never miss a chance to watch cookery programmes, which show how to prepare them. So, it is not surprising that when in one of the shows, I heard about a new cookery course organized in my local youth centre, I got excited. The course is on food pairing. You know the science of combining different ingredients to create original tastes. The only trouble is that the course costs twice as much as any other course I have attended before!

5

Tom: Joe, what is your idea of comfort food?

Joe: You mean food that reminds me of home-made meals? Why are you asking anyway?

Tom: I'm asking because yesterday when I went out with my friends, almost no one ordered a British dish. I was a bit surprised to be honest. When I asked my friends for the reasons, they said they didn't like our traditional food.

Joe: I must say I like English cuisine. I just love cottage pie or Yorkshire pudding. I guess most of your friends were fed ready-made pizzas or curry dishes and they treat those as their comfort food.

Tom: Yes, maybe...

6

My brother has always been into cooking, so over the years he has learnt how to cook a great number of dishes for someone his age. His most impressive one is a sweet-and-sour Chinese chicken dish and his second best is Greek moussaka. He really feels confident about cooking almost anything, except maybe a real Indian curry. The reason is he cannot find all the ingredients to make real curry.

Extract 1. The job advert is for people who specialize in making the food

- A. Both look and taste good
- B. Mainly look good
- C. Mainly taste good

Extract 2. What was the speaker impressed with in the museum?

- A. A presentation of a detailed history of Coke
- B. All Coke flavours tasting
- C. The display of all Coke bottles ever made

Extract 3. Who are speakers?

- A. Restaurant customers
- B. Restaurant chefs
- C. Restaurant critics

Extract 4. What is true of the cookery course the speaker is excited about?

- A. It concentrates on traditional cooking
- B. It is more expensive than the other courses
- C. It takes place in a different town

Extract 5. Joe's friend is surprised because

- A. The majority of his friends ate traditional British dishes
- B. Very few people chose a traditional British dishes
- C. Joe doesn't like traditional British dishes

Extract 6. What can the girl's brother cook best?

- A. A Chinese dish
- B. A Greek dish
- C. An Indian Dish

II. Choose the correct word to complete sentences.

1. Tony works as a **chief/ chef** in a fashionable restaurant. His dishes are famous over the town.
2. The food in this restaurant was just **terrible/ terrific**. The meat smelt and the vegetables were overcooked.
3. My mum cooks really **tasteful/ tasty** meals.
4. We are going to a Spanish restaurant for our evening **dish/ meal**.
5. I really love Italian **cuisine/ kitchen**.
6. I am looking for an easy **receipt/ recipe** for a home-made pizza.

III. Grammar

1. Buying cars _____ often a very time – consuming practice because those cars that a person likes are rarely the ones that he can afford.
 - a) Is
 - b) are
 - c) have been
 - d) had been
2. The food that Mark _____ in the kitchen now smells delicious.
 - a) cooked
 - c) is cooking

- b) has cooked d) cooks
3. He _____ from the Financial Academy twenty years ago.
- a) graduates c) has graduated
b) graduated d) have graduated
4. Mike is an economist. He _____ at the Saving Bank for two years.
- a) works c) worked
b) is working d) has worked
5. _____ you write the business plan by next Friday?
- a) will c) do
b) is d) did
6. The economic reforms, _____ in the national economy after the proclamation of independence, were aimed at the establishment of an open market type structure.
- a) started c) will start
b) start d) is starting
7. Ukraine _____ iron ore, natural gas.
- a) mine c) shall mine
b) mines d) have mined
8. I _____ the saving account yet.
- a) hasn't opened c) haven't opened
b) not opened d) opens
9. Look! Jane _____ her course – paper.
- a) rewrites c) is rewriting
b) to rewrite d) is written
10. Next year our Government _____ Ukraine's contribution to environment research.
- a) shall maintain c) to maintain
b) maintains d) will maintain
11. When the Grooves usually _____ their vacations?
- a) spent c) speeded

- b) do...spend d) will spend
12. She _____ both English or German.
a) is c) know
b) knows d) has
13. Ukrainian scientists _____ the first to obtain artificial diamonds.
a) was c) do
b) be d) were
14. In ancient times our country _____ metal implements, weapons, pottery and fabrics.
a) made c) must make
b) make d) will make
15. There _____ an interesting museum of T. Shevchenko in Kyiv.
a) are c) is
b) am d) was
16. Over 1 million Ukrainians _____ in Canada two years ago.
a) lives c) to live
b) lived d) are living
17. It was three years ago. Inflation _____ about 10%.
a) was c) been
b) is d) were
18. He _____ to work at this enterprise.
a) have c) has worked
b) work d) is going
19. Look! The internal auditors _____ “The Manager Letter” to our director.
a) writes c) wrote
b) written d) are writing
20. In two days our tourists _____ St. Paul’s Cathedral in London.
a) visits c) are visit
b) will visit d) visited

Додаток 4.

Ознайомче читання

I. Look through the article below and complete this fact file.

Founder/Manager	Name of restaurant	Location	Type of food served
Alan Yau	..... 1	..... 2	.....3
..... 4	Brasserie Roux	..... 5	.....6
Noboyuki Matsuhisa	..... 7	USA	..... 8
	Chop Stick	..... 9	.....1 0

Learning chopsticks

In the West, as well as in Asia, tastes and dining etiquette are changing. ‘There is more understanding of different cuisines,’ says Alan Yau, the innovative and successful founder of the Wagamama chain of Asian noodle restaurants in the UK. ‘But people still don’t understand etiquette very well. For example, in one of my Thai restaurants, Western diners insist on using chopsticks. They don’t want to eat the Thai way, just with fork and spoon,’ says Yau, ‘so we give them chopsticks. Then Thai people say we are not a ‘real’ Thai restaurant because we provide chopsticks.’

Hugues Jaquier, general manager of London’s exclusive Hotel Sofitel St James and Brasserie Roux, believes people are only beginning to understanding other cultures. He is shocked when customers put ketchup on traditional French dish, or when US guests insist on drinking coffee with their meals.

The Japanese are leading other Asian cultures in adapting their own traditions. ‘When Nobuyuki Matsuhisa launched the Nobu restaurants in the US, he quickly learned what Americans like,’ says Laura Holland, translator of the successful Nobu cookbook. For example, at the beginning, Nobu disliked seeing diners pour lots of sauce on their rice and sushi, but then he accepted it and he even developed a special mix for customers to pour.

‘On the other hand, in Japan, the more sophisticated, restaurant-going crowd are very open to different styles and trends,’ says Holland. The ‘Japanisation’ of Western food and etiquette began many years ago. In Tokyo’s chic Ginza district, for example, an Italo-Japanese restaurant called Chop Stick serves innovative Italian food that people can eat with chopsticks.

II. Match these words (1 – 6) to their meanings (a – f).

1) Etiquette	a) Change something to make it suitable for a new situation
--------------	---

2) Innovative	b) The way a situation is developing or changing
3) Insist (on doing something)	c) Knowing a lot about fashion and culture
4) Adapt	d) New, original
5) Sophisticated	e) The rules of polite behavior
6) trend	f) keep doing something that other people don't like

III. Decide whether each statement is true or false.

1. Alan Yau says that tastes in food are changing in Asia only. (*false*)
2. Thai people do not understand etiquette very well, according to Yau.
3. Hugues Jaquier finds it strange that some people drink coffee with their meals.
4. Nobu adapts his dishes for American customers.
5. Japanese restaurant goers do not like to try different cuisines.
6. In Japan, adapting Western food and etiquette is not something new.

Додаток 5

Тест «Моє уявлення про Велику Британію»

1. Назвіть видатних особистостей Великої Британії.
2. Й. С. Бах, Х. Колумб, Г. Х Андерсен, М.Г. Тетчер.

Назвіть прізвище діяча Великої Британії.

3. Назвіть прізвища відомих британських письменників та назви їхніх творів.
4. Назвіть географічну назву Великої Британії.
5. Якого із цих свят дотримуються в Україні?

Bank Holiday, Boxing Day, Pancake Day, Halloween, St. Valentine's Day, Thanksgiving Day, Mother's Day, Columer's Day.

6. Назвіть слова, що символізують Велику Британію.

7. Назвіть пам'ятки Великої Британії.

8. Які англійські страви Ви можете назвати?

9. Назвіть слова, що мають зв'язок із реаліями сучасної англійської музики.

10. Доберіть український еквівалент до наступних англійських прислів'їв:

East or West home is best.

A friend in need is the friend indeed.

Little strokes fell great oaks.

Додаток 6

Анкета на виявлення читацьких інтересів студентів

	I		II	III	IV	IV
	Так	Ні	Напишіть	Напишіть	Напишіть	Напишіть
I. Відомо, що оригінальні тексти за фахом представляють певні труднощі як у плані змісту, так і в плані виразу. У зв'язку						

<p>з цим багато студентів вважають, що такі тексти читати не обов'язково. А що думаєте Ви?</p>					
<p>II. Яку літературу Ви хотіли б читати іноземною мовою?</p> <p>1. - тексти, в яких мало незнайомих слів;</p> <p>2. - адаптовані навчальні тексти загального змісту;</p> <p>3. - адаптовані тексти за фахом з підручника;</p> <p>4. - неадаптовані оригінальні тексти загального змісту з новою і цікавою для Вас інформацією;</p> <p>5. - неадаптовані оригінальні тексти, що містять вже відому Вам інформацію за фахом (легкі в</p>					

<p>плані змісту, але складні в плані вираження);</p> <p>6. - гумористичні оповідання, тексти розважального змісту;</p> <p>7. - тексти про традиції та звичаї жителів країни мова, якої вивчається;</p> <p>8. - оригінальну художню літературу</p>					
<p>III. Якби Ви були автором підручника іноземної мови для майбутніх спеціалістів сфери обслуговування, якій тематиці Ви б присвятили тексти для читання?</p>					
<p>IV. Яка тематика була б Вам особливо цікавою і корисною</p>					
<p>V. Яка тематика текстів могла б сприяти розширенню Вашого професійного кругозору?</p>					

Додаток 7**Анкета « Іноземна мова, як навчальна дисципліна»**

1. Що дає Вам вивчення іноземної мови в процесі навчання у ЗВО?
2. Як Ви бачите використання отриманих знань з іноземної мови у вашій майбутній професійній діяльності?
3. Яким аспектам слід приділяти особливу увагу при вивченні іноземної мови і чому?
4. Чому ви хочете навчитися на заняттях з іноземної мови в першу чергу (розподіліть за ступенем значущості): поставте цифри 1, 2, 3 або 4:

- говорити іноземною мовою;
- розуміти іноземну мову на слух;

- читати і перекладати тексти на іноземній мові;

- писати, вести письмове спілкування іноземною мовою?

5. Які види мовленнєвої діяльності іноземною мовою є найбільш важкими для Вас: говоріння, читання, переклад, аудіювання, письмо?

(підкресліть).

6. Які аспекти викликають у Вас найбільші труднощі при вивченні іноземної мови: граматики, лексики, фонетики? (Підкресліть).

7. Чи займаєтеся Ви самоосвітою з іноземної мови?

- Так;

- Іноді;

- Ні.

8. Чи вважаєте Ви, що маєте гарне уявлення про країну мову, якої вивчаєте, її традиції, культуру, сучасне життя?

- Так;

- Щось знаю;

- Знаю дуже мало.

9. Чи вважаєте Ви, що маєте здібності до вивчення будь-якої іноземної мови?

- Так;

- Ні.

10. Чи вважаєте ви за доцільне вивчення ділового мовлення в ЗВО, наприклад, курсу «Іноземна мова для ділового спілкування», чи дійсно це сприяє розвитку умінь ділового спілкування не тільки іноземною, але й українською мовою?

11. Що може сприяти вашої активної участі в спілкуванні на заняттях з іноземної мови: тема, атмосфера, можливість висловити свою думку або щось інше?

Додаток 8

На даному етапі тестові завдання передбачали ознайомлення зі змістом листа особистого характеру, засвоєння інформації, складання і написання відповідного листа. В ході перевірки оцінювалися знання з фонетики, лексики, граматики, словотвору, синтаксису, а також використовувалися такі види мовленнєвої діяльності, як читання, письмо, говоріння.

- I. **Read the following part of a letter from Fay to her friend Jodie. What is Fay's problem? Then read Jodie's reply. What do you think of her advice?**

I spent the summer holidays at home and I put on a lot of weight.

I didn't eat very healthy. Instead, I went out for fast-food restaurants quite often and watched TV all day. I'm

Hi, Fay,

I read your letter and thought about your problem. You see, I know what it's like to suddenly put on a lot of weight. It happened to me too. I love eating so I didn't think it would be easy to go on a diet. Then, a friend of mine inspired me by telling me that she lost weight not by eating less, but by cooking more often. She also stopped eating fast food and drinking soft drinks. I decided to follow her example and start eating better. I hardly ever eat out anymore and if I do, I go for a nutritious meal that is low in calories. I also eat healthy snacks between meals to keep my energy levels high. I suggest you do the same. It's going to be hard in the beginning because you have to plan your meals and spend more time cooking, but you are sure to enjoy the food more and lose weight without starving yourself! Go for it!

Hope I've been of some help!

Love,

Jodie

II. Read Jodie's

- Identifies with Fay's emotions and talks about her own personal experience;
- Suggests a course of action;
- Mentions the advantages and disadvantages involved;
- Provides encouragement.

III. You have received a letter from your friend Mike, in which he asks for advice as to how he can improve his eating habits.

Write a reply to Mike in which you:

- Identify with his emotions and talk about your own personal experience;
- Suggest a course of action;
- Provide encouragement.

Додаток 9

Результати оцінки рівня мотиваційного компоненту надані в таблиці 1 та рис. 1 та рис. 2.

Таблиця 1

Розподіл студентів контрольної та експериментальної групи за рівнями мотиваційного компоненту

Рівні	Констатуючий етап				Формуючий етап			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
Оптимальний	2,9%	1	5,6%	2	2,9%	1	22,2%	8

Достатній	14,7%	5	19,4%	7	14,7%	5	50,0%	18
Недостатній	47,1%	16	41,7%	15	52,9%	18	19,4%	7
Критичний	35,3%	12	33,3%	12	29,4%	10	8,3%	3
Всього	100%	34	100%	36	100%	34	100%	36

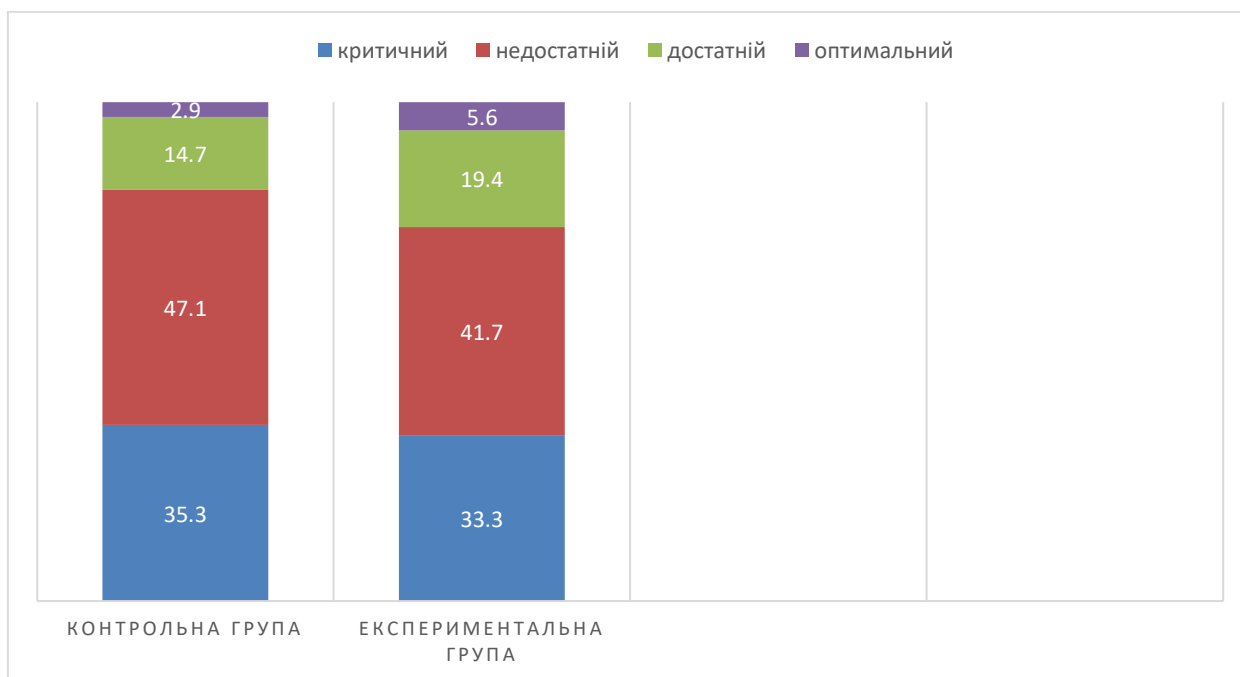


Рис. 1. Розподіл студентів контрольної та експериментальної групи за рівнями мотиваційного компоненту на констатуючому етапі експерименту.

Додаток 10

На даному етапі тестові завдання передбачали ознайомлення зі змістом тексту на професійно орієнтовану тему (для спеціальності «Харчові технології»), заповнення пропусків запропонованою інформацією, написання власної думки на надані питання, прослуховування повідомлень інших студентів і висловлення своєї точки зору з приводу почутого. Таким чином, використовувалися всі види мовленнєвої діяльності (читання, письмо, слухання, говоріння), оцінювалися знання і вміння на всіх мовних рівнях.

I. You are going to read the text about different types of British breakfast. Some paragraphs have been removed from the text. Choose from (A-H) the

one that best fits each space (1-6). There are two choices you do not need to use.

We all know about English breakfasts, so I think (1) _____ - which is far more delicious. Health experts say that it is not healthy if eaten regularly, I don't think they will ever persuade anyone to give up this wonderful breakfast. It's a unique meal, and its success depends on top-quality products. Buy everything from a supermarket and you will have something, which is traditional in name only. So, let's start with (2) _____. The best thing is to go to your local butcher for some good smoked bacon, sausages and black pudding. Of course, free-range eggs are essential, as is home-made bread – the sort of stuff they sell in supermarkets these days simply does not compare.

Of course, all these things have to be cooked carefully. Chuck everything into a pan together and you will have an inedible mess. Every single ingredient of the traditional breakfast cooks at a different speed and (3) _____. When cooking the English breakfast, we all know that the bacon goes in first and then the eggs fry in the bacon fat. Not very difficult at all. But (4) _____, things are bit more complicated. Sausages go in first, followed by the bacon, then the eggs and lastly pudding. Too often, the pudding goes in too early, as people mistakenly imagine that it needs a lot of cooking when, in fact, (5) _____.

The heat must be kept just right and the cooking of the breakfast must not be hurried. If you wish to add some tomato, it's a good idea to grill it separately, which keeps its natural sweetness safe from fat flavours.

As the cooking must not be hurried, neither must the eating. Where workday breakfast have become quick and simple, (6) _____. Therefore, have the table laid properly and take your time to enjoy it.

- A. This sort of breakfast needs our indulgence
- B. It's time to learn about Irish breakfast
- C. When cooking the traditional Irish breakfast
- D. Its ingredients are actually very simple

- E. Requires a different amount of time
- F. Where to buy the ingredients
- G. Just opposite is true
- H. Is sometimes known as a fry or fry-up

II. Write your point of view on differences in eating at home and in a restaurant. Use the questions given below.

1. What are the differences between eating at home and eating in a restaurant?
2. Do you think that eating meals with the family is important? Why? Why not?
3. What are some traditional meals? How do you prepare them?

Додаток 11

Результати оцінки рівня когнітивного компоненту надані в таблиці 2 та на рис. 3 та рис. 4.

Таблиця 2

Розподіл студентів контрольної та експериментальної групи за рівнями когнітивного компоненту

Рівень	Констатуючий етап		Формуючий етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ

Оптимальний	2,9%	1	5,6%	2	8,8%	3	19,4%	7
Достатній	38,2%	13	38,9%	14	29,4%	10	58,3%	21
Недостатній	29,4%	10	33,3%	12	41,2%	14	11,1%	4
Критичний	29,4%	10	22,2%	8	20,6%	7	11,1%	4
Всього	100%	34	100%	36	100%	34	100%	36

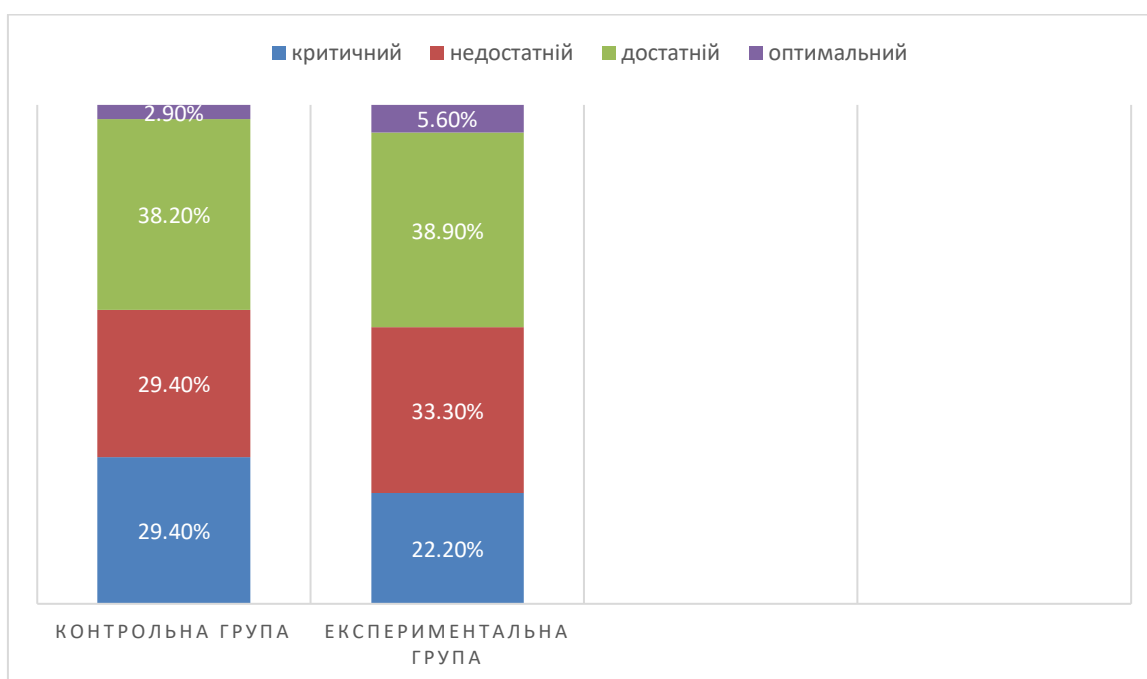


Рис.3. Розподіл студентів контрольної та експериментальної групи за рівнями когнітивного компоненту не констатуючому етапі експерименту.

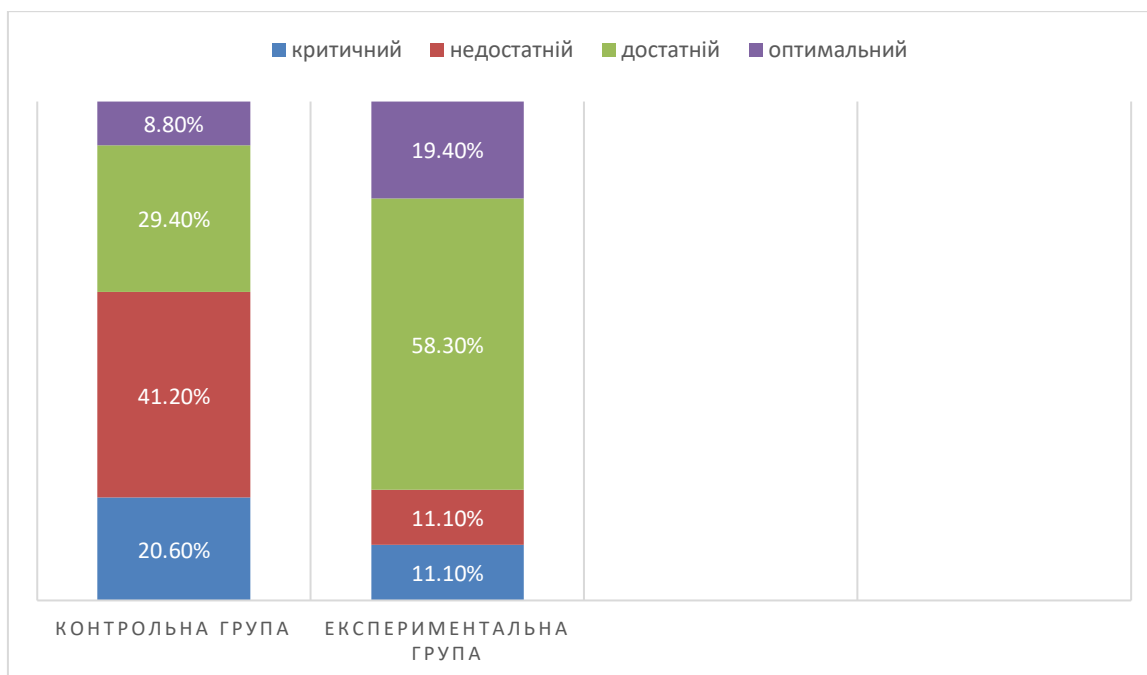


Рис.4. Розподіл студентів контрольної на експериментальній групі за рівнями когнітивного компоненту на формуючому етапі експерименту.

Додаток 12

На даному етапі завдання передбачали прослуховування діалогів та виступів на професійну тему, читання наукового тексту, написання есе і висловлення своєї думки з приводу вибору закладу харчування. Використовувалися всі види мовленнєвої діяльності: слухання, письмо, читання і говоріння та оцінювалися набуті знання, вміння, навички.

READING

Read the text below. Choose the correct answer (A, B or C) for the questions 1 – 3.

In Search of Chocolate.

It was the early hours of the morning and the house was totally silent. Even outside, nothing was stirring. There was no traffic – not the low rumble of a single car or the wheels of a bicycle climbing the hill outside our house. It was still dark and silent, completely salient.

And then my stomach growled. It was loud and demanding. In fact, it was so loud and demanding that I thought it would wake the neighbourhood, let alone the household.

And I knew what my stomach was saying to me. ‘I want chocolate! Give me chocolate!’ But it was two weeks since I had decided to cut chocolate out of my diet. This was after a lifetime of indulgence and, to put it mildly, it had not been an easy decision. I adore chocolate in every shape or form – bars, cakes, puddings, boxes of Belgian chocolates and the list goes on... However, my doctor had ordered me to lose weight and that meant the chocolate had to go. For two very long weeks I had resisted the temptation.

But it wasn't getting any easier. The longing was as strong as ever and that night in the battle between my head and my stomach – my stomach won. I quietly got out of bed. I was going to break the rules and I was filled with almost childish glee at doing so.

I was careful. No lights, and I avoided the creaky floorboards. As I passed my parents' room, I heard the faint sounds of my dad snoring. Good. Then I was in the kitchen. The excitement and anticipation built as I opened the cupboard where I knew my mother kept a couple of bars for my sister's packed lunches. My hand was actually trembling as I reached in the dark and touched the glossy cover.

'What do you think you are doing?' the kitchen light came on suddenly and my heart leapt in my chest. The chocolate bar landed on the floor at my mother's feet. Her lips were thin with anger. In one moment fifteen years had disappeared and I was a small three-year-old child again, caught with her hand in the biscuit tin!

1. The writer mentioned the time and the atmosphere

- A. To show how long it was since she had last eaten
- B. To point out that she never slept very well
- C. To emphasise the sound of her body's reaction to hunger
- D. To indicate how isolated she was feeling

2. The writer was careful to be quiet because

- A. She didn't want to disturb anyone unnecessarily
- B. She didn't want to have to share her treat with anyone
- C. She was ashamed of what she was doing
- D. She knew someone might be in the kitchen

3. How did the writer feel when she got caught?

- A. Sorry for her mother
- B. Embarrassed by the situation
- C. Grateful that she was stopped
- D. Nostalgic for a time when she was younger.

LISTENING

You will listen to the texts. For question 1 – 3 choose the correct answer (A, B or C). You will listen to each text twice.

Extract 1.**1. What is the advert for?**

- A. A meat dish
- B. A vegetarian dish
- C. A dessert

Extract 2.**2. What could be the title of the presentation?**

- A. *The Negative Aspects of the Slow Food Movement.*
- B. *The Questionable Aspects of the Slow Food Movement.*
- C. *The Positive Aspects of the slow Food Movement.*

Extract 3.**3. Which oh the following is stated as fact, and not opinion?**

- A. La Tomania is a wasteful event.
- B. La Tomania is considered to be the most interesting event in Spain.
- C. La Tomania has been supported by most people.

SPEAKING

I. You are studying in the UK. During the lunch break you would like to buy a ready meal. There are three possible places to choose from.

- **Choose the one that appeals to you the most and justify your choice.**
- **Explain why you reject the other two options.**

(Students were shown three photos of different types of restaurants – university's canteen, fast-food restaurant and classic restaurant)

II. Answer the following questions.

- 1. How important is a healthy diet to you? Why?**
- 2. What are disadvantages of eating in fast-food restaurants?**

WRITING

Write a for and against essay on the following topic.

Taking into account student's health a lot of universities have decided to impose a ban on selling junk food on university premises.

Write your essay in at least 150 words in an appropriate style.

Додаток 13

Результати оцінки рівня прагматичного компоненту надані в таблиці 3 та на рис.5 та рис.6.

Таблиця 3

Розподіл студентів контрольної та експериментальної групи за рівнями прагматичного компоненту

Рівень	Констатуючий етап				Формуючий етап			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
Оптимальний	2,1%	1	5,6%	2	5,9%	2	27,8%	10
Достатній	23,5%	8	30,6%	11	41,2%	14	50,0%	18
Недостатній	44,1%	15	36,1%	13	32,4%	11	13,9%	5
Критичний	29,4%	10	27,8%	10	20,6%	7	8,3%	3
Всього	100%	34	100%	36	100%	34	100%	36

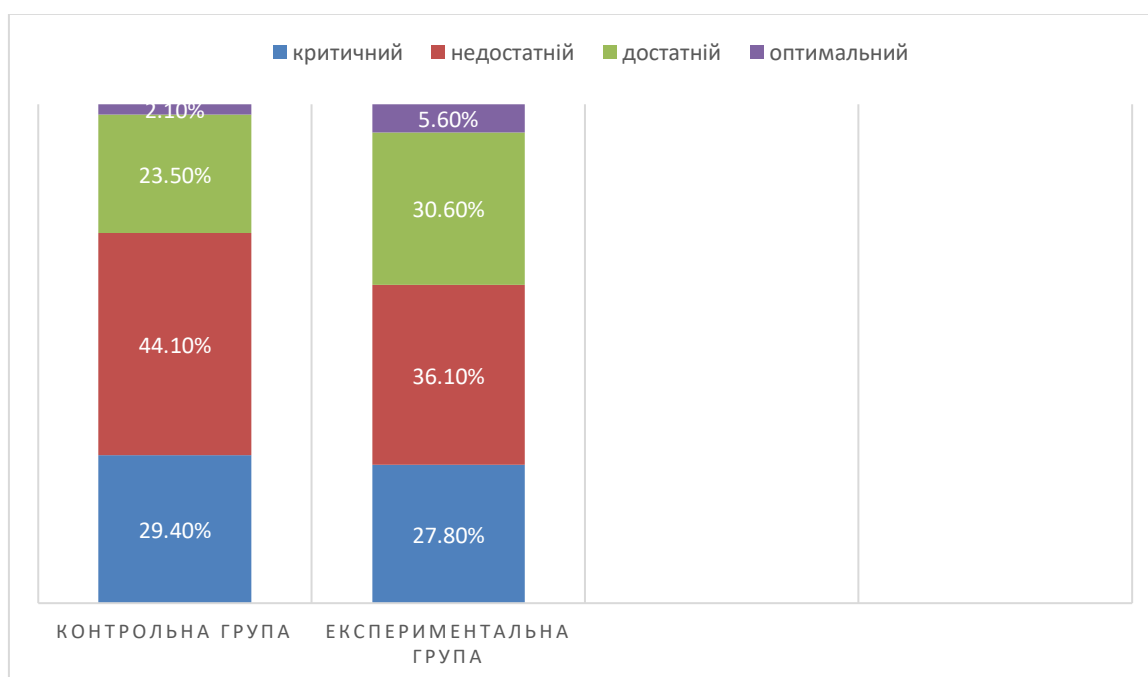


Рис.5. Розподіл студентів контрольної та експериментальної групи за рівнями прагматичного компоненту на констатуючому етапі експерименту

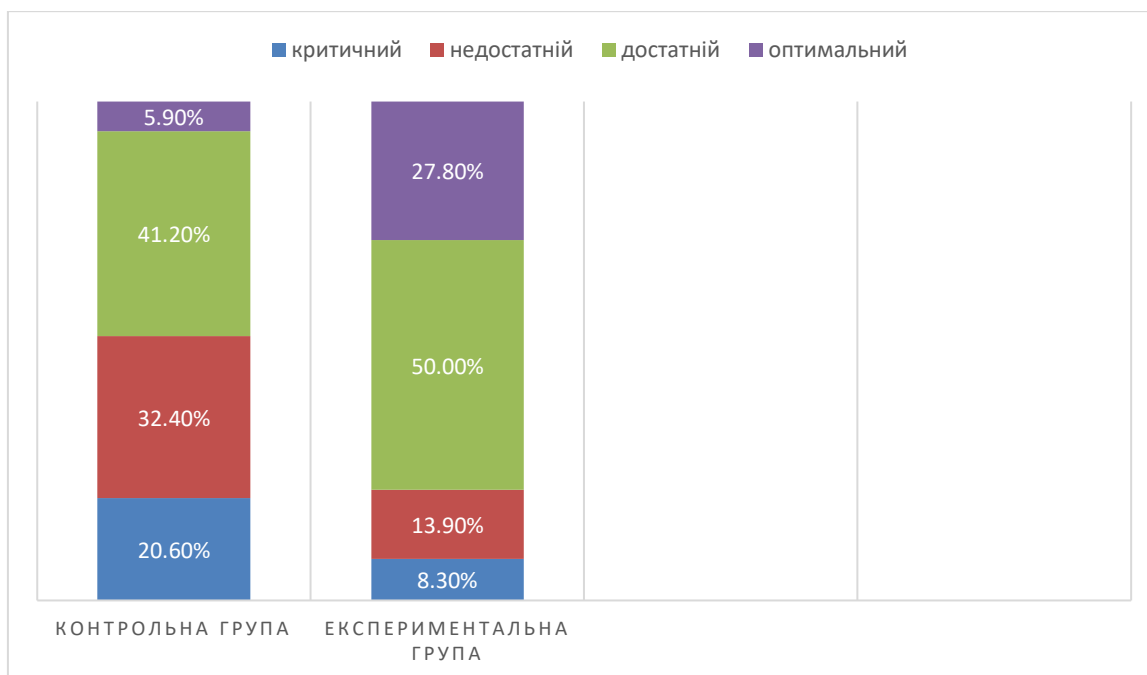


Рис.6. Розподіл студентів контрольної та експериментальної групи за рівнями прагматичного компоненту на формуючому етапі експерименту.

Додаток 14

Анкета для викладачів спеціальних дисциплін

	Так	Ні	Важко відповісти
1. Чи вважаєте Ви, що іноземна мова може сприяти розширенню професійної компетентності студентів?			
2. Чи володієте Ви іноземною мовою на належному рівні, щоб використовувати її у Вашій професійній діяльності?			
3. Чи були випадки у Вашій професійній діяльності, коли Ви шкодували, що не володієте іноземною мовою на належному рівні?			
4. Чи звертаєтеся Ви за допомогою до студентів (перекласти назву, напис, пояснити значення слова)?			
5. Чи повинні, на Вашу думку, студенти володіти теоретичною базою за фахом до початку навчання професійно орієнтованого курсу іноземної мови?			
6. ... або доцільніше освоєння спеціальності іноземної мови одночасно?			
7. Чи є у Вас матеріал за фахом іноземною мовою, переклад якого вам хотілося б мати?			
8. Чи є потреба у використанні матеріалів іноземними мовами під час роботи			

студентів над курсовими, дипломними роботами за вашим фахом?			
9. Хотіли б ви брати участь в керівництві дипломними (курсними) роботами спільно з викладачами іноземної мови?			
10. Як ви бачите цей процес?			

Додаток 15

Text. The Future of Food.**Task 1. Before reading the text, discuss:**

- what is nanotechnology?
- is nanotechnology in favour of the world of food?

Task 2. Read the text and decide if the statements are true (T) or false (F).

Statement	T	F
1. Nanotechnology has already made a big change to the food we eat.		
2. Kraft's new drink can taste of different things, depending on what you want.		
3. You will need a special gadget to create your Kraft drink.		
4. Tip-Top bread is good for people who don't like the taste of fish.		
5. All the benefits of nanotechnology in food are for children.		
6. Nanotechnology can help food to stay fresh for longer.		
7. There are scientists who are in favour of nanotechnology and scientists who are against it.		
8. One problem with nanotechnology is that, because it is new, it is difficult to know exactly what effects it will bring.		

When you eat your dinner tonight, will you really know what you are eating? Yes, it certainly looks like fried chicken, chips and peas, but do you know what is hiding inside? Be careful, because soon not everything is going to be what it seems, thanks to nanotechnology.

The word 'nano' simply means 'small'.

Nanotechnology is the name we give to an area of science which studies how to control matter on a tiny, molecular scale. So, how is nanotechnology going to affect the food of the future? One example is a new product that the big multinational company Kraft are working on. It is a transparent drink with no taste. It doesn't sound very exciting, does it? But the idea is that you, the consumer, will decide what colour and flavour you want when you get home. You can even decide what nutrients it will have in. When you arrive at your house, you will put your drink in a special microwave transmitter. This will activate nanocapsules. Each nanocapsule is about 2,000 times smaller than the width of a hair. So you can make a blue drink, tasting strawberry, with omega-3 oil in it. The other nanocapsules will stay in the drink but will pass through your body, unused.

Does this sound like science fiction?

Well, already in Australia one of the most popular types of bread, Tip-Top, contains nanocapsules of tuna oil. The nanocapsules contain the oil but they keep the taste inside so that the bread doesn't taste of fish. Kids who hate fish get the health benefits of omega-3 but without suffering! And the good news for older eaters is that it will be possible to use nanocapsules to take away the cholesterol from meat. Nanofilm will be able to cover food so that it will take longer before it goes stale. And soon a new type of chewing gum is coming. It will contain chemicals that will actively clean your teeth.

Not everybody is happy, though. One of the main problems is precisely that we won't know what our food, or even an innocent bottle of water, actually contains. And, anyway, if humans have managed to live so long eating natural, fresh food, do we really need to turn everything, from apple to a glass of milk, into some complicated, scientific experiment?

Some scientists say that nanotechnology is completely safe and natural. It only uses the same old natural substances, but it makes them smaller. But others disagree. They say that matter doesn't act in the same way when it gets much

bigger or much smaller. There are different risks associated with nanotechnology and nobody knows what the risks are yet. As one top scientists say: ‘We are giving very toxic chemicals the ability to go where they have never gone before. Where will they end up? We have to ask ourselves if it is a good idea.’

Tomorrow I’m having lunch at my favourite restaurant. I just hope the ‘chicken surprise’ doesn’t contain too many surprises!

Task 3. What is the meaning of these words in the text?

1. Hiding –
2. Matter –
3. Scale –
4. Nutrients –
5. Width –
6. Managed –
7. Risks –

Task 4. Give your opinion on the following questions.

1. What do you think about nanotechnology in food?
2. Which of the products in the text do you think is the most interesting? Why?

Додаток 16

Результати оцінки рівня рефлексивного компоненту надані в таблиці 4 та на рис.7 та рис.8.

Таблиця 4

Розподіл студентів контрольної та експериментальної групи за рівнем рефлексивного компоненту

Рівень	Констатуючий етап				Формуючий етап			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
Оптимальний	2,9%	1	5,6%	2	5,9%	2	19,4%	7
Достатній	17,6%	6	33,3%	12	20,6%	7	63,9%	23
Недостатній	44,1%	15	33,3%	12	50,0%	17	11,1%	4
Критичний	35,3%	12	27,8%	10	23,0%	8	5,6%	2
Всього	100%	34	100%	36	100%	34	100%	36

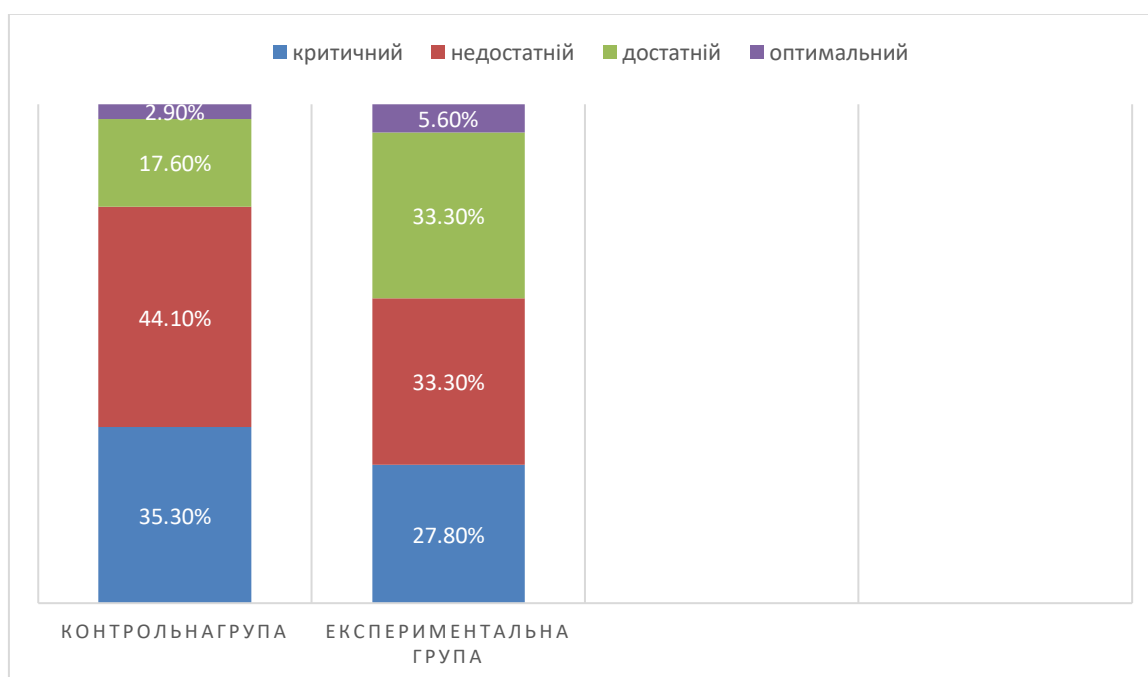


Рис.7. Розподіл студентів контрольної та експериментальної групи за рівнями сформованості рефлексивного компоненту на констатуючому етапі експерименту

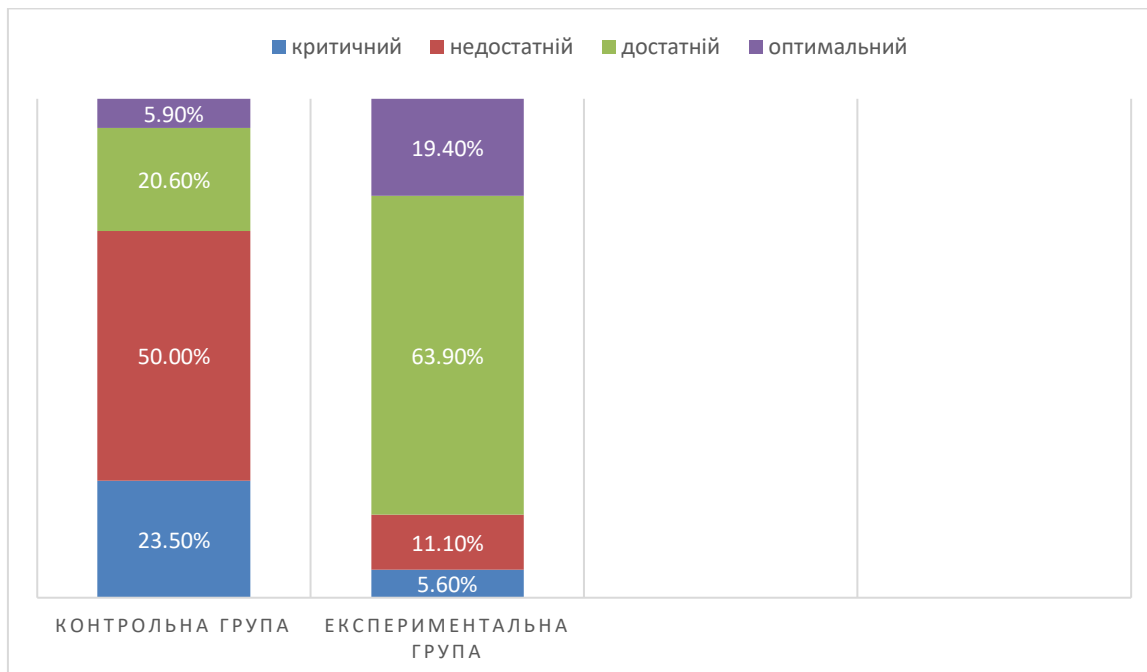


Рис.8. Розподіл студентів контрольної та експериментальної групи за рівнями сформованості рефлексивного компоненту на формуючому етапі експерименту

Додаток 16

Міністерство освіти і науки України
Криворізький фаховий коледж економіки та управління
Державного вищого навчального закладу
«Кієвський національний економічний університет імені Валіма Гетьмана»

2.1.6



Навчальна програма

Іноземна мова за професійним спрямуванням

(назва дисципліни)

для закладів освіти системи підготовки молодших спеціалістів

181 «Харчові технології»

(шифр, назва спеціальності)

Розглянуто і схвалено
на засіданні циклової комісії
філологічних дисциплін
протокол № 1 від «01» вересня 2020 р.
голова ц/к дека А. Хомула

Склад викладач:
Н. І. Гриняєва

Курс навчання	1		2		3		4		Всього
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Семестр	1	2							
Повний обсяг часу на предмет	64	96							160
У тому числі: аудиторних занять	48	46							94
З них: лекції									
Лабораторні									
Практичні	48	46							94
Семінарські									
Консультації									
Види індивідуальних завдань									
Термін часу на індивідуальну роботу	16	50							66
Підсумкові форми контролю									

ЗАТВЕРДЖУЮ
 В.О. Директора коледжу
 І. Прибилович
 "01" вересня 2021 р.

Робоча програма

з дисципліни «Англійська мова»
(назва навчальної дисципліни)

для студентів групи ВХП – 21 1/9
(назва групи)

Програма розроблена та забезпечена комісією _____
Філологічних дисциплін
(назва комісії яка забезпечує програму)

Програма складена викладачем Гриняєвою Н.М.
(прізвище, посада)

Програму розглянуто комісією і ухвалено на засіданні
Від "01" вересня 2021р.

Курс навчання	1		2		3		4		Всього
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Семестр	1	2							
Повний обсяг часу на предмет			34	32					66
У тому числі: аудиторних занять			16	16					32
З них: лекції									
Лабораторні									
Практичні			16	16					32
Семінарські									
Консультації									
Види індивідуальних завдань – (РГР, КР, КП)			18	16					34
Термін часу на самостійну роботу									
Підсумкові форми контролю									

ЗАТВЕРДЖУЮ
 В.О. Директора коледжу
 І. Прибилович
 "01" вересня 2021 р.

Робоча програма

з дисципліни «Англійська мова»
(за професійним спрямуванням)
(назва навчальної дисципліни)

для студентів _____ групи ВХП – 20 – 1/9
(назва групи)

Програма розроблена та забезпечена комісією _____
філологічних дисциплін
(назва комісії яка забезпечує програму)

Програма складена викладачем Н. Гриняєвою
(прізвище, посада)

Програму розглянуто комісією і ухвалено на засіданні
Від "01" вересня 2021 р.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ