

Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

На правах рукопису

Можаровська Олена Едуардівна

УДК 378.094.016:811.11'276.6(043.5)

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО
ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У
КОЛЕДЖАХ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Гордійчук Галина Борисівна

Вінниця-2016

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	4
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ	
1.1 Сутність поняття готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування як необхідної якості майбутнього фахівця технічного профілю.....	14
1.2 Структура й компоненти готовності майбутнього фахівця технічного профілю до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.....	30
1.3 Модель формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.....	41
Висновки до першого розділу.....	48
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ	
2.1 Створення мовного середовища під час навчання професійно орієнтованої іноземної мови.....	51
2.2 Моделювання професійних ситуацій іншомовного спілкування в процесі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю.....	78
2.3 Використання інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення мотивації до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в коледжах технічного профілю.....	104
Висновки до другого розділу.....	130

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

3.1 Організація й методика здійснення педагогічного експерименту.....	133
3.2 Початковий рівень готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю.....	149
3.3 Результати дослідно-експериментальної роботи щодо формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю.....	163
Висновки до третього розділу.....	188
ВИСНОВКИ.....	190
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	193
ДОДАТКИ.....	221

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЕГ – експериментальна група

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

КГ – контрольна група

ПОІС – професійно орієнтоване іншомовне спілкування

ТНЗ – технічні навчальні заклади

ВСТУП

Актуальність теми та доцільність дослідження. Соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, сучасні виробничі технології, розвиток глобальних зв'язків на ринку праці, виробництва й науки, інтеграція до світової спільноти висунули нові вимоги до фахівців різних галузей. Зусилля багатьох сучасних перетворень щодо організації навчально-виховного процесу в коледжах України спрямовані на реалізацію нових теоретичних і практичних засад підвищення ефективності системи професійної підготовки майбутнього фахівця, а саме: до переліку професійних якостей увійшла категорія сформованості професійної іншомовної компетентності та готовності до професійного спілкування з іноземними фахівцями й діловими партнерами. Іншомовна освіта має сприяти оволодінню фахівцями іноземною мовою задля формулювання думок і спілкування з іноземними партнерами в процесі виконання професійних обов'язків. Розв'язання цієї проблеми є особливою формою соціального взаємовпливу, що реалізується в професійному іншомовному спілкуванні. З проблемою готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності тісно пов'язана проблема готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування (ПОІС) студентів, яку ми визначаємо як одну зі складових професійної компетентності майбутнього фахівця технічного профілю, одним із найважливіших компонентів професійної підготовки.

Зміни соціального контексту професійного спілкування спричиняють трансформації в теорії й практиці іншомовної освіти, що передбачає впровадження в навчально-виховний процес інтерактивних методів навчання, інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і веб-сервісів. Ці інновації дозволяють значно підвищити комунікативні та когнітивні здібності студентів для розв'язання навчальних пізнавальних завдань професійного характеру під час вивчення іноземної мови, сприяють самовдосконаленню, розвитку розумових здібностей, швидкому формуванню готовності до ПОІС. Інформатизація суспільства, інтеграція до світової спільноти підвищує інтерес до інженерно-

технічних спеціальностей. Це, зі свого боку, вимагає від сучасного фахівця технічного профілю вміння спілкуватися задля розширення міжнародної співпраці. Цей аспект зумовлює актуальність дисертаційного дослідження.

Досвід викладання іноземних мов переконує, що однією з головних причин ускладнення комунікації іноземною мовою в галузі техніки є недостатнє знання й некоректне вживання професійної термінології. Здебільшого помилки у вживанні технічної термінології полягають у тому, що під час побудови висловлювань студенти неправильно вибирають потрібні для 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, вважаємо знання професійної технічної лексики тим чинником, що забезпечує успішність формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. Знання цього лексичного матеріалу є, з одного боку, і метою, і засобом формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю, і її основним компонентом та одним із найважливіших критеріїв оцінювання готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування є багатогранною, багатоаспектною педагогічною проблемою навчання майбутніх фахівців технічного профілю. Відсутність ґрунтовно розробленої технології в галузі формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю, недостатнє розроблення та адаптація змісту підручників, посібників, навчально-методичних розробок, навчальних програм визначають цю проблему як одну з найбільш значущих й актуальних.

Результати вивчення психологічної, педагогічної та методичної літератури з проблеми іншомовної підготовки фахівців технічних спеціальностей дозволили нам сформулювати **проблему** дослідження, що визначається наявними суперечностями між:

- потребою ринку праці у фахівцях зі знанням професійної іноземної мови та наявною практикою їхньої підготовки в коледжах технічного профілю;
- важливістю проблеми формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю й недостатнім її дослідженням у педагогічній науці;
- відокремленням змісту навчання іноземної мови від змісту спеціальних дисциплін та необхідністю реалізації інтегративних зв'язків між ними.

Проблема дослідження полягає у визначенні педагогічних умов і розробленні моделі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. Зважаючи на рівень вивчення проблеми, її актуальність і соціальну значущість, ураховуючи виявлені суперечності, визначено тему дослідження: **«Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Науковий пошук виконували відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського за темою «Педагогічні умови застосування інформаційно-освітнього порталу у ВДПУ» (протокол № 1 від 01.12.2011 р.) та науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського за темою «Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти» (державний реєстраційний номер 0115U002571).

Тему дисертації затверджено вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 8 від 28.01.2015 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних в Україні (протокол № 3 від 28.04.2015 р.).

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка студентів у коледжах технічного профілю.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що ефективність формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування студентів технічних спеціальностей підвищується за дотримання сукупності таких педагогічних умов:

- створення мовного середовища під час навчання професійно орієнтованої іноземної мови;
- моделювання професійних ситуацій іншомовного спілкування в процесі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення мотивації до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в коледжах технічного профілю.

Відповідно до поставленої мети й для перевірки висунутої гіпотези визначено такі **завдання**:

1. З’ясувати сутність готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування як професійно необхідної якості майбутнього фахівця технічного профілю.
2. Визначити й схарактеризувати компоненти, рівні, критерії й показники сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

3. Розробити модель формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

4. Визначити, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

5. Розробити методичне забезпечення для викладачів і студентів технічних спеціальностей щодо реалізації вдосконалення формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю.

Нормативною базою дослідження стали основні положення Законів України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», 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 вітчизняних науковців, які відображають: сучасні уявлення про особливості професійної освіти в умовах інформаційного суспільства (А. М. Алексюк, Л. Г. Кайдалова, В. І. Ключко, З. Н. Курлянд, Н. Г. Ничкало, В. А. Петрук, О. М. Пехота, С. О. Сисоєва, В. І. Шахов); проблеми професійної готовності до діяльності (А. Ф. Линенко, В. О. Сластьонін, Д. М. Узнадзе); проблеми комп'ютеризації навчання та використання засобів ІКТ у навчально-виховному процесі (Р. С. Гуревич, М. І. Жалдак, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, А. М. Коломієць, Ю. І. Машбиць, Є. С. Полат) та ін.

Теоретичну основу дослідження формування готовності до діяльності становили праці: М. І. Дяченко, Л. О. Кандибович, В. О. Моляки (психологічна готовність), Л. В. Кондрашова, В. О. Сластьонін (морально-психологічна готовність), А. Ф. Линенко, Л. С. Рибалко (готовність як складне особистісне утворення), Б. Г. Ананьєв, С. Г. Радченко, О. Ю. Усата (готовність до

високопродуктивної діяльності) та ін.

Теоретико-методичною основою навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування стали праці: загальнодидактичні й методичні положення викладання іноземних мов (Ю. К. Бабанський, І. Л. Бім, І. М. Верещагіна, І. А. Зимняя, Г. О. Китайгородська, С. Ю. Ніколаєва, Ю. І. Пасов, Є. С. Полат, Г. В. Рогова); педагогічні аспекти іншомовної діяльності особистості в нових умовах освітнього процесу (О. Б. Бігіч, Л. І. Морська, С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Тарнопольський); навчання студентів професійно орієнтованого іншомовного спілкування (П. І. Образцов, О. Б. Тарнопольський); формування комунікативних умінь (Л. І. Морська, С. Ю. Ніколаєва; І. В. Секрет); навчання діалогічного мовлення (В. Л. Скалкін); навчання професійно орієнтованого іншомовного читання (Г. В. Баранова); моделювання ситуацій професійної діяльності (О. В. Бернацька, Г. М. Панова); навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю (Я. В. Булахова, І. В. Вяхк, І. В. Леушина, О. М. Рожньова, І. В. Секрет, Н. А. Сура, Л. В. Покушалова, М. Г. Прадівлянний); формування готовності до іншомовного спілкування (Л. П. Гапоненко, Є. М. Злоцька, Н. В. Логутіна), іншомовна підготовка в професійній освіті (Л. А. Бекренєва, Р. О. Гришкова, О. Ю. Іскандарова, Л. Т. Рудометова) та ін.

Використані **методи дослідження**: теоретичні: 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: діагностичні (бесіда, спостереження, анкетування, тестування, інтерв'ювання, педагогічний моніторинг); прогностичні (метод експертних оцінок, узагальнення незалежних характеристик, моделювання – для створення комунікативних ситуацій, наближених до реальної іншомовної професійної комунікації, педагогічний експеримент – для експериментальної перевірки педагогічних умов ефективності авторської моделі

формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічних спеціальностей); статистичні: з метою оброблення результатів педагогічного експерименту.

Експериментальною базою дослідження були Вінницький технічний коледж, Барський коледж транспорту та будівництва Національного транспортного університету, Київський технікум електронних приладів, Вінницький транспортний коледж. На різних етапах експериментом було охоплено 497 студентів і 17 викладачів. Дослідження проводилося в три етапи впродовж 2013-2016 років.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше*: визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю (створення мовного середовища під час навчання професійно орієнтованої іноземної мови; моделювання професійних ситуацій іншомовного спілкування в процесі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю; використання інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення мотивації до ПОІС) з використанням комунікативних тренінгів, методу case-study, моделювання іншомовних професійних ситуацій засобами ІКТ із застосуванням методу проектів і веб-квестів;

– *розроблено* модель формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю;

– *уточнено й конкретизовано* поняття «готовність до професійно орієнтованого іншомовного спілкування»; компоненти, критерії, показники та рівні сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю;

– *подальшого* розвитку дістали: проблема підвищення іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробленні та впровадженні в практику роботи коледжів технічного профілю

інтерактивного кейса викладача іноземних мов щодо формування готовності до ПОІС, створенні мовного середовища та моделюванні іншомовних професійних ситуацій у процесі навчання професійно орієнтованої іноземної мови, забезпеченні навчально-методичними засобами, а саме: розроблено електронні посібники «English for the Automotive Electricians», «English for the Automotive Specialties» із дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», аудіовізуальний фаховий глосарій «Autoworld», електронні тести в оболонці «Hot Potatoes», блог-квест «English for Specific Purposes», «Довідник з граматики англійської мови».

Основні положення дисертаційного дослідження можуть бути використані в організації навчального процесу в технічних навчальних закладах з метою розроблення нових навчальних програм із гуманітарних дисциплін, у науково-педагогічних дослідженнях із теорії та методики професійної освіти, післядипломної освіти та перепідготовки фахівців.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес підготовки майбутніх фахівців Вінницького технічного коледжу (довідка № Т/268 від 16 травня 2016 р.), Барського коледжу транспорту та будівництва Національного транспортного університету (довідка № 71 від 13 травня 2016 р.), Київського технікуму електронних приладів (довідка № 276 від 12 травня 2016 р.), Вінницького транспортного коледжу (довідка № 01 284/01-18 від 17 травня 2016 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження були обговорені й одержали позитивну оцінку на: *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2014; 2015; 2016); «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте 2010» (Одесса, 2010); «Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития 2010» (Одесса, 2010); «Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков» (Санкт-Петербург, 2014); «Актуальні

проблеми вищої професійної освіти» (Київ, 2014); «Теория и практика профессионально ориентированного обучения иностранным языкам» (Минск, 2014); «Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи» (Київ-Львів, 2015); «Проблеми емпіричних досліджень у психології» (EUROPEAN ACADEMIC ASSEMBLY – 2015; Київ, 2015; Краків, 2016); *всеукраїнських науково-практичних конференцій*: «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2014; 2015); «Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації» (Дніпропетровськ, 2015); засіданнях циклових комісій Вінницького технічного коледжу, Барського коледжу транспорту та будівництва Національного транспортного університету, Київського технікуму електронних приладів, Вінницького транспортного коледжу; на засіданнях кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті та кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 23 одноосібних наукових працях: з них 14 статей – у фахових виданнях (з них одна зарубіжна), 9 статей у збірниках наукових праць, матеріалах і тезах наукових конференцій (з них дві зарубіжні).

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та 11 додатків, що охоплюють 52 сторінки. Загальний обсяг дисертації 272 сторінки, з них – 192 основного тексту. Робота містить 34 таблиці, 53 малюнки. У списку використаних джерел 252 найменування (з них 29 – іноземною мовою).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

1.1 Сутність поняття готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування як необхідної якості майбутнього фахівця технічного профілю

Не лише фахова підготовка визначає професіоналізм фахівця. Ефективність його роботи характеризується сформованістю вмінь правильно використовувати набуті знання в наданій професійній ситуації; знайти й зробити аналіз необхідної інформації; уміння визначити проблему й швидко її вирішити, спілкуючись із колегами й зарубіжними партнерами. Володіння рідною та іноземними мовами сприяє створенню позитивного іміджу особистості в побутовій, науковій, діловій сферах. Досконале вивчення не лише ділової української, але й іноземної мови є передумовою ефективної взаємодії на різних рівнях, мобільності, налагодження професійних контактів із вітчизняними та закордонними колегами. Детермінуючим фактором ефективності професійної діяльності виступає комунікативна діяльність, головною складовою якої є комунікативні вміння. Організація різноманітних форм навчально-пізнавальної діяльності дає можливість реалізувати цілі навчання – оволодіння комунікативними іншомовними вміннями згідно майбутньої спеціалізації студентів. Відсутність цих умінь впливає на кваліфікацію фахівця і його професійну компетентність.

Рівень розвитку світової та вітчизняної технологій навчання іноземним мовам за останні роки значно підвищився завдяки науковим дослідженням у галузі методики й суміжних із нею гуманітарних наук. Аналізуючи сучасний стан іншомовної підготовки в технічних навчальних закладах (ТНЗ), можна зробити висновок про те, що викладачі іноземних мов стикаються з низкою

проблем навчання професійно спрямованої іноземної мови, зокрема це стосується насамперед організації процесу викладання. Низька комунікативна спрямованість занять із професійної іноземної мови в ТНЗ зумовлена насиченістю навчального процесу формальними мовними вправами, що зводить до мінімуму кількість комунікативних вправ, виконуючи які студенти навчаються виражати певний зміст фахової ситуації в процесі іншомовного спілкування. Низький рівень інтенсивності навчання іноземної мови за професійним спрямуванням спричинений недостатньою кількістю часу на активне тренування й практику використання мови.

Усебічний аналіз сучасного стану іншомовної підготовки в ТНЗ дозволяє стверджувати, що існують певні труднощі, пов'язані з проблемою мовної спеціалізації в технічній сфері: 1) відсутність професійно спрямованих підручників; 2) протиріччя між обсягом інформації та кількістю навчального часу, що відводиться на його засвоєння; 3) недостатнє врахування індивідуальних здібностей студентів під час вивчення іноземної мови. Також зазначимо, що однією з проблем іншомовної підготовки в ТНЗ є навчання в професійному інформаційному середовищі, яке можливо за умови створення й функціонування інтерактивного інформаційно-освітнього середовища.

Прискорення динаміки розвитку сучасної науки призводить до того, що навчальні заклади не здатні швидко забезпечувати створення навчально-методичного комплексу щодо професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей. Таке становище можна охарактеризувати як розрив між рівнем професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців і вимогами ринку праці. Це диктує необхідність вирішення завдань у сфері професійних послуг для цілеспрямованої підготовки фахівців, які в змозі реалізувати свій потенціал у постійно змінних умовах майбутньої професійної діяльності. Аналіз останніх публікацій з окресленої теми показує, що проблеми іншомовної підготовки типові для немовних навчальних закладів усіх профілів. Незважаючи на значну кількість методичних розробок у цій галузі, усе ще є труднощі в досягненні комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Основним положенням, яке об'єднує різні напрями в методиці іншомовної підготовки, є ідея іншомовного навчання як засобу спілкування.

У роботах А. В. Мудріка виділено п'ять аспектів підготовки до спілкування: 1) розвиток особливостей мислення; 2) вільне володіння мовою; 3) розвиток особистісних особливостей (емпатія, товариськість, спонтанність); 4) формування установок у сфері комунікації (інтерес до процесу спілкування); 5) розвиток і формування комунікативних умінь [137].

Б. Ф. Ломов розглядає спілкування «як самостійну й специфічну форму активності суб'єкта» [99, с. 248]. Науковець вважає, що спілкування висловлює суб'єктно-суб'єктні відносини.

Такі дослідники як Є. І. Пасов, В. П. Кузовльов, В. С. Коростельов підкреслюють необхідність перегляду трактування мети навчання іноземної мови, оскільки, на їх думку, вона не відображає «конкретних вимог до того, що має бути досягнуто засобами іноземної мови у вихованні, освіті, розвитку». Авторами пропонувався компонентний склад мети, центральне місце в якому займало навчання іншомовній культурі [64, с. 29-31]. О. Н. Леонтьєв [92] та інші вчені звертають увагу на те, що установки в навчанні іноземних мов і реальне їх вивчення прийшли в певне протиріччя. Відбувається переосмислення комунікативної мети навчання, розгляд її як інтегративної, яка орієнтує на оволодіння іншомовним спілкуванням у єдності функцій: пізнавальної, регулятивної, ціннісно-зорієнтованої.

Здобуття Україною незалежності, зближення її зі світовою спільнотою змінили й ставлення до іноземної мови як навчальної дисципліни. Основною метою її вивчення на немовних факультетах стає навчання іноземної мови як реального способу спілкування між фахівцями різних країн. Розвиток усіх мовленнєвих навичок набуває професійного характеру [147]. Сучасне інформаційне суспільство, яке ще називають суспільством знань, висуває принципово нові вимоги до системи професійної освіти, і зокрема, до технічної освіти. Професійне спілкування стає компонентом підготовки майбутнього фахівця як у своєму трудовому колективі, так і у відносинах із зарубіжними

колегами. Професійний рівень оволодіння іноземною мовою стає вагомим макроекономічним фактором, оскільки сьогодні зростає потреба у фахівцях, які вільно володіють іноземною мовою і вміють досягати успішних результатів, контактуючи із закордонними партнерами. Таким чином, важливим завданням навчальних закладів технічного профілю є використання таких форм і методів навчання, які сприяють формуванню готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців. Незважаючи на високу ступінь актуальності проблеми, що пов'язана з формуванням готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю, у спеціальній літературі вона висвітлена недостатньо.

У «Концепції Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти в Україні на 2011 – 2020 роки» підкреслюється, що суспільству потрібні високоосвічені фахівці, які спроможні самостійно приймати рішення в складних професійних ситуаціях, бути мобільними, динамічними, з розвиненим почуттям відповідальності за свою країну. Якісна професійно-технічна освіта є одним з основних завдань сучасної освіти в Україні. Вона повинна сприяти формуванню інтегрованих знань, умінь та якостей особистості, комунікаційної взаємодії, готовності до реалізації ефективної професійної діяльності, розв'язання нестандартних завдань і саморегуляції на основі компетентного використання фахівцем власного індивідуального стилю діяльності [83].

Аналіз наукових праць із цього питання дає можливість констатувати, що є багато теоретичного матеріалу стосовно формування готовності особистості до діяльності (О. В. Бикова [15], О. В. Бойко [19], О. Ю. Єлісєєва [53], В. В. Івашковський [66], К. В. Макагон [100], П. І. Матвієнко [103], С. Г. Радченко [176]). Кожен науковець репрезентує свої шляхи вирішення даної проблеми, а саме: розробка системи різноманітних завдань і підходів формування готовності до того чи іншого виду діяльності [31].

Перш ніж говорити про формування готовності до ПОІС, необхідно проаналізувати й уточнити зміст поняття «готовність», визначити структурні компоненти готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Саме тому, метою даного розділу є експлікація, уточнення змісту поняття «готовність», розгляд структури, компонентів, а також створення моделі готовності майбутніх фахівців технічного профілю до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

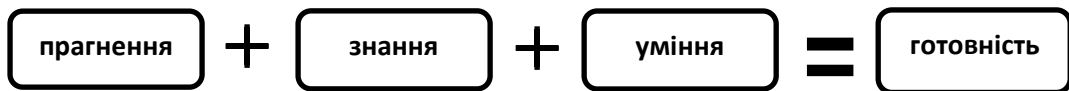
Енциклопедія освіти визначає «готовність до діяльності» як стан мобілізації психологічних і психофізичних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [54]. У експериментальній психології термін «готовність» виникає наприкінці XIX ст., де трактується як психічний стан суб'єкта, рекомендація поведінки (діяльності) певного характеру й спрямованості (О. Кюльпе, К. Макбе та ін.). У середині XX ст. готовність почали розглядати як якісний показник саморегуляції поведінки особистості (Д. Кац, У. Томас та ін.). Пізніше цей термін трансформували в психолого-педагогічні дослідження, а саме, теорію діяльності взагалі та професійної діяльності зокрема (Л. А. Кандилович, М. Д. Левітов та ін.).

Проблему готовності до діяльності розглядали К. М. Дурай-Новакова, М. І. Дьяченко, О. М. Леонтьєв, А. Ф. Линенко, В. А. Сластьонін, О. Ю. Усата. Однак і донині немає загальноприйнятого трактування сутності поняття «готовність». Це змусило нас зробити аналіз попередніх досліджень і наукових праць для уточнення даного поняття.

У сучасній теоретичній базі концепт «готовність» визначають як результат професійної підготовки. Відтак, словник С. І. Ожегова витлумачує це поняття як стан, за якого все зроблено, готове для чого-небудь [148].

Починаючи з другої половини XX століття, аналіз поняття готовності надає можливість науковцям говорити про вибіркову, прогнозовану активність особистості на етапі її підготовки до діяльності. Ця активність з'являється як результат дефініції професійної мети на основі усвідомлених потреб і мотивів [50]. Дослідники М. І. Дьяченко, Л. А. Кандилович, А. Ф. Линенко розглядали це поняття як показник саморегуляції й адаптації на різних етапах і рівнях перебігу психічних процесів, які визначають поведінку особистості в площині психіки, соціальної поведінки, фізіології [50; 95; 96].

Готовність людини до певної діяльності надаємо у вигляді:



У психолого-педагогічній літературі в залежності від змісту діяльності, цілей, установок, потреб здійснення, суб'єкта діяльності дається різне тлумачення поняття «готовність» (табл.1.1).

Таблиця .1.1

Інтерпретація змісту поняття «готовність»

Види готовності	Тлумачення	Дослідник
Готовність у педагогіці	Загальна характеристика розвитку, навчання й виховання особистості у сфері освіти відповідно до майбутньої професії та соціального замовлення.	О. А. Ігнатюк [67] О. Ю. Єлісєєва [53]
Готовність психологічна	Установка (схильність) орієнтувати свою діяльність у певному напрямку: 1) первинна; 2) фіксована; 3) усвідомлена - неусвідомлена	Д. М. Узнадзе [209] О. С. Прангішвілі А. В. Петровський [159]
	Стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, що надає можливість успішно виконувати певну діяльність.	К. М. Дурай-Новакова; О. М. Леонтьєв; С. Д. Максименко; В. А. Сластьонін
	Налаштування можливостей людини на певну поведінку; внутрішнє налаштування особи на певну поведінку під час виконання навчальних і трудових завдань.	М. І. Дьяченко Л. О. Кандилович
	Особливий психічний стан, що забезпечує високу дієздатність; особливості сприйняття дійсності, що призводить до характерних поведінкових реакцій на зовнішні впливи.	В. М. Мясіщев К. К. Платонов [163]
Готовність до високопродуктивної діяльності в різних галузях	Прояв здібностей особистості; умова успішного виконання професійної діяльності, що формується й удосконалюється особою.	Б. Г. Ананьєв

Готовність до професійної діяльності	Система інтегративних властивостей, досвіду і якостей особистості, якій притаманні ознаки загальної теоретичної, практичної та психологічної готовності до професійної діяльності, особистісна форма інтерпретації змісту освіти. Готовність до діяльності – диспозиційна регуляція соціальної поведінки особистості.	І. М. Друзь [48] Л. В. Кондрашова Л. А. Марцева В. О. Ядов [223]
--------------------------------------	---	---

Як бачимо, більшість вітчизняних і зарубіжних психологів, аналізуючи поняття «готовність», вважають його певним психічним станом особистості. Психічний стан, за їхніми словами, є цілісною характеристикою психічної діяльності за певний період часу. А, оскільки, готовність є складним психологічним утворенням, яке містить не лише набір необхідних знань, умінь і навичок, адекватні вимоги до професійної діяльності, до здібностей і якостей особистості, воно також передбачає мотиваційний (інтерес до професії та досягнення професійного успіху), пізнавальний (професійна обізнаність) і вольовий (уміння мобілізувати свої сили та долати труднощі) компоненти [155]. Відтак, готовність можна уявляти як змінну характеристику, що залежить від індивідуальних особливостей, досвіду, віку людини. Цей феномен доцільно розглядати як складне багаторівневе утворення, усталену структуру якостей і здібностей особистості, що реалізується в діяльності.

С. Г. Радченко вважає, що готовність до праці – це результат трудового виховання, психологічної підготовки й професійного навчання [176]. А. Л. Федорчук розглядає професійну готовність як складне структурне утворення особистості, що містить якісну професійну та психологічну підготовку, за умов якої сформовані необхідні знання, уміння та навички для якісної роботи [213].

Л. С. Рибалко розглядає готовність як інтегровані новоутворення в мисленні, свідомості, самосвідомості, якостях особистості (психічних, фізичних, інтелектуальних), які забезпечують високопродуктивне виконання професійної

діяльності [177, с.16]. А. Ф. Линенко стверджує, що готовність – це цілісне стійке особистісне утворення, яке характеризується емоційно-когнітивною та вольовою мобілізацією суб'єкта в момент включення його в певний вид діяльності [96].

Л. В. Кондрашова розуміє готовність як єдність морального та психологічного напрямів, що містить «професійно-моральні погляди й переконання, професійну спрямованість психічних процесів, витримку, працездатність, налаштованість на працю, професійне самовиховання, здатність до подолання труднощів, самооцінку результатів, що забезпечує високі результати роботи» [82, с.8]. Д. А. Усмонов вважає, що стан готовності являє собою психологічну передумову ефективності діяльності. Він є складним динамічним утворенням, має складну динамічну структуру, яка містить мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий та оцінювальний компоненти [211, с. 58]. Основними складовими готовності, на думку науковців, є єдність процесуального та особистісного компонентів. Готовність є особистісною – вольова, емоційно-інтелектуальна, мотиваційна, що містить інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, керування своїми почуттями, упевненість в успіху, потребу виконання завдань на високому професійному рівні, подолання непевності, мобілізації сил [157, с. 225].

В. Д. Стасюк підкреслює, що психологічна готовність є усталеною характеристикою особистості та функціонує постійно. Це означає, що можна не формувати її кожен раз. А отже, попередньо сформована готовність є важливим й необхідним чинником професійної підготовки майбутнього фахівця [195].

Висловлена думка дає нам підстави вважати психологічну готовність комплексною якістю особистості, характеризувати її як сукупність емоційно-вольових складових людської психіки, які спрямовують свідомість на виконання дії.

За визначенням С. Д. Максименка та О. М. Пелех, готовність до діяльності є цілеспрямованим вираженням особистості, що містить мотиви, погляди, переконання, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння,

установки [101]. Проблема готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності широко висвітлена у форматі психології та педагогіки (Б. Г. Ананьєв, К. М. Дурай-Новакова, Л. В. Кондрашова, В. А. Сластьонін).

У педагогічних дослідженнях В. О. Сластьоніна поняття «готовність» розглядається як внутрішній стан і здатність цілісної особистості, результат цілеспрямованої професійно-кваліфікаційної підготовки [155]. Науковець виділяє поняття «професійна готовність» та «професійна придатність» і звертає увагу на взаємозв'язок цих понять. Професійна придатність, за його визначенням, є сукупністю психічних і психофізіологічних особливостей людини, які необхідні для досягнення успіху в обраній професії [193]. У складі професійної готовності, крім психологічної, він бачить фізичну, науково-теоретичну та практичну підготовку [155, с. 33]. Науковець виділяє психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізіологічну, фізичну готовність [193]. На відміну від нього, О. Ю. Усата розглядає особистісну, науково-теоретичну, практичну готовність [210].

На підставі аналізу літератури з проблеми формування готовності, ми визначаємо, що *психологічна* готовність – загальна психологічна сталість, спрямованість на діяльність будь-якого виду, наявність якостей для самовдосконалення особистості в майбутньому, інтерес до напряму навчання, професійно-розвинене мислення. *Теоретична* готовність – повне засвоєння законів, правил, понять, теорій, широке використання знань із споріднених та інших предметів, знання інноваційних технологій. *Практична* готовність – сформованість професійних знань, умінь та навичок, уміння узагальнювати власний та світовий досвід. Отже, готовність студента технічного профілю до навчання трактується як багатокomпонентна цілісна якість майбутнього фахівця, адаптованого до нових умов навчання іноземної мови, що характеризується єдністю мотиваційно-ціннісних орієнтацій, професійних знань, умінь, здатностей та навичок, особистісних характеристик (самостійність, активність, відповідальність, прагнення до саморозвитку), які відповідають вимогам подальшої професійної підготовки.

Розрізняють готовність загальну й спеціальну (Б. Г. Ананьєв [3]), психологічну й практичну (М. Д. Левітов [91], В. М. Мясіщев [139]). Деякі науковці концентрують особливу увагу на визначенні конкретних формах готовності. Науковці О. В. Бикова [15], Л. П. Гапоненко [31], К. В. Макогон [100], П. І. Матвієнко [103] відрізняють *довготривалу* або *усталену* готовність. Вищезгадані науковці потрактовують довготривалу готовність як стійку систему професійних якостей особистості (організованість, уважність, позитивне ставлення до професії), її знання, навички, досвід, уміння, необхідні для успішної діяльності. Тимчасова готовність, за їхніми переконаннями, відображає особливості й вимоги до особистості в конкретній ситуації.

Ми поділяємо точку зору згаданих науковців та зазначаємо, що для формування готовності майбутнього фахівця технічного профілю до ПОІС важливим є наявність як тимчасової, так й усталеної готовності. Позитивними рисами усталеної готовності можна вважати – відповідність професійних якостей особистості змісту та умовам роботи за фахом, організованість, уважність; тимчасової готовності – здатність переключати увагу, миттєвість прийняття професійних рішень.

За словами Н. В. Логутіної «тимчасова та усталена готовності знаходяться в певній єдності. Тимчасова становить прояв усталеної в конкретній ситуації, а усталена розвивається впродовж тривалого часу» [97, с. 56].

Оскільки включення в діяльність майбутнього фахівця двох зазначених різновидів готовності не є автоматичним процесом, що призводить до підвищення в цілому якості мислення, пам'яті, а також знань, умінь і навичок, праці фахівця, стає зрозумілим, що їхня ефективність й продуктивність зростає тільки під час створення відповідних умов впливу на свідомість та підсвідомість майбутнього фахівця технічного профілю в процесі його професійної підготовки.

Н. Є. Мойсеюк вважає, що сучасні дослідження в педагогіці й психології, конкретизували та розширили поняття «готовність до діяльності» як складне утворення в структурі особистості. Вона пропонує вживання терміну

«готовність» у двох значеннях: наявність компетентних знань та вмінь, потрібних для виконання поставлених завдань; навченість, підготовленість до виконання майбутніх завдань [131, с. 367]. Під поняттям формування дослідниця розуміє активні дії, які надають процесу цілеспрямований характер [130, с. 16].

Поняття «готовність до праці» О. М. Моляко розглядає як комплексне особистісне утворення, багатокomпонентну систему, взаємодія яких надає особистісну змогу виконання конкретної роботи [133]. Наприклад, В. О. Ядов вважає, що готовність до діяльності – це диспозиційна регуляція соціальної поведінки особистості [223]. За О. М. Алексахіною, готовність до діяльності є активним станом особистості, якістю, що визначає установки на професійні ситуації й завдання, передумови до професійної діяльності, ефективності, регуляції, стійкості [1].

Отже, досліджуючи багатоаспектну природу змісту феномена готовності, усі науковці погоджуються з тим, що готовність – це один із психічних станів людини, що виражає суть спрямованості особистості на діяльність. Готовність є активнoдіючим станом особистості, установкою на визначену поведінку, яка мобілізує зусилля людини на виконання завдань [50].

Починаючи з 70-х років ХХ ст. увага дослідників зосереджується на вивченні професійної готовності. На думку К. М. Дурай-Новакової, означена готовність зумовлює вибіркову активність людини, керує її спрямованістю на вирішення професійно-важливих завдань, передбачає плідність дій. Дослідниця стверджує, що професійна готовність студента розповсюджується на всі професійно значущі якості особистості студента. Така готовність може існувати не лише у вигляді стійкого та тривалого психічного стану, але і як якість особистості [49].

Н. В. Логутіна зазначає, що професійна підготовка передбачає знання, уміння, навички, які відповідають профілю діяльності фахівця [97, с. 57]. Н. І. Гендіна вважає, що «готовність» фахівця до професійної діяльності полягає в засвоєнні ним повного складу спеціальних знань і вмінь, професійних дій, сформованості й зрілості професійно значущих якостей особистості [33].

Поняття «готовність» до виконання будь-якої діяльності Н. Ф. Вішнякова визначає як умову успішного виконання діяльності, активний стан особистості, сукупність її якостей та властивостей [25].

За визначенням І. М. Дичківської професійна готовність є закономірним результатом виховання й самовиховання, освіти й самоосвіти, спеціальної підготовки й самовизначення [46]. Подібної позиції дотримується А. В. Імемадзе, який стверджує, що результатом формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності є актуалізація необхідних знань, мобілізація складових його професійного та особистісного досвіду, вольових, емоційних, інтелектуальних процесів, оцінка власних можливостей, співставлення одержаного результату з вимогами суспільства [63].

Л. Г. Ахметов, І. М. Файзрахманов, А. Л. Файзрахманова вбачають основу готовності майбутнього фахівця в сукупності якостей і властивостей, необхідних для ефективної професійної діяльності, які визначають положення фахівця у відносинах з колегами по роботі. Це: професійне самовизначення, готовність і здатність до самоосвіти, якість професійної підготовки, відповідальність [7, с. 35].

За часом функціонування професійна готовність може бути тимчасовим або довготривалим актом психічного стану людини (М. І. Дяченко, Л. А. Кандилович, Н. Д. Левітов, С. Д. Максименко, О. М. Пелех). На їхню думку, тимчасова готовність характеризує діяльність особистості в певний період і залежить від предмету цієї діяльності, емоційно-психологічних станів і якостей особистості, особливостей перебігу психічних процесів тощо. Така готовність є основою для формування довготривалої готовності. М. Д. Левітов виділяє довготривалу, короткочасну, звичайну, підвищену й знижену готовність до діяльності [90].

Оскільки професійна готовність є інтегративною характеристикою особистості, яка містить комплекс професійних якостей, необхідних для самостійної професійної діяльності, то можемо говорити, що це показник професійної компетентності. Ми поділяємо думку В. Ш. Масленнікової, яка

визначає професійну готовність як рису особистості, регулятор професійної поведінки, умову результативної діяльності [102].

Із поняттям професійної готовності нерозривно пов'язане поняття професійної комунікативної компетентності, адже власне її формування в певній галузі є передумовою готовності до професійної діяльності. І. А. Вяхк розуміє під комунікативною компетентністю сукупність знань, умінь і навичок, що охоплюють функції спілкування й особливості комунікаційного процесу (види та засоби спілкування) [28, с. 32-33].

Проблема професійного спілкування майбутніх фахівців вивчалась багатьма вченими. Т. В. Боева, Е. П. Комарова, О. М. Трегубова розглядають це поняття з точки зору обміну професійно значущою інформацією й визначають професійно орієнтоване спілкування як «спілкування в процесі трудової діяльності людей, які об'єднані єдиною професією і мають відповідну підготовку, яка забезпечує наявність загального фонду професійно значущої інформації» [81, с. 106].

А. С. Карпов виявляє чотири значущі комунікативні вміння: 1) уміння, орієнтовані на пізнання учнів і самопізнання; 2) уміння, орієнтовані на планування іншомовного спілкування; 3) уміння, орієнтовані на реалізацію й корегування плану іншомовного спілкування; 4) уміння, орієнтовані на аналіз іншомовного спілкування. Процес формування комунікативних умінь проходить у процесі само- та взаємонавчання студентів на практичних заняттях із мови [71].

У іншомовному навчанні основи майбутньої професійної діяльності пов'язані з мовленнєвими явищами, які служать засобом комунікації, способом ознайомлення з новою діяльністю. З соціально-психологічної точки зору студент має бути готовим до засвоєння іншомовної інформації й міжкультурного спілкування. Така готовність проявляється в якостях майбутнього фахівця, а саме – здатності особистості не боятися зустрічі з іншомовними представниками, вступати з ними в контакт. Отже, готовність до професійно орієнтованого іншомовного спілкування – готовність до ведення ділових контактів іноземною мовою із закордонними партнерами. На нашу

думку, основним завданням розвитку професійно важливих якостей, пов'язаних з іншомовною мовленнєвою діяльністю, є включення в навчальну діяльність моделювання навчальних ситуацій іншомовного спілкування з метою вирішення професійних задач. Одним із напрямів вирішення такого завдання є спеціально спланована робота викладача, зорієнтована на формування готовності студентів до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Характерною особливістю професійно орієнтованого іншомовного спілкування є те, що суб'єкти спілкування є представниками різних культур. При цьому слід урахувати, що метою ПОІС є одержання та обмін необхідною інформацією, вплив на партнера, зміна або підтвердження його думки в процесі успішної професійної взаємодії. Оскільки професійно орієнтоване іншомовне спілкування є важливим компонентом професійної підготовки, тому для досягнення бажаного рівня сформованості готовності до професійного іншомовного спілкування процес навчання організовується таким чином, щоб забезпечити зміну пізнавальної діяльності на професійну з урахуванням відповідної зміни мотивів, цілей і результатів. Студенти мають одержати таке навчально-мовне середовище й такі умови спілкування, щоб вони могли творчо співпрацювати з викладачем та своїми однокурсниками, розкритися як суб'єкти іншомовного спілкування.

Професійно орієнтоване іншомовне спілкування зумовлене потребами суспільства, є важливою складовою змісту навчання фахівців. Завдання курсу іноземної мови в коледжах технічного профілю визначаються пізнавальними та комунікативними потребами майбутніх фахівців означеного профілю. Виявлення й уточнення згаданих потреб стає можливим у результаті досліджень лінгвістичних та культурологічних особливостей комунікативної поведінки іншомовних партнерів, моделювання комунікативної взаємодії, що сприяє формуванню в студентів комунікативної компетентності.

За нашим переконанням, одним із показників професіоналізму й важливою умовою успішного здійснення іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю є готовність до професійно

орієнтованого іншомовного спілкування. Відтак, стає необхідним виділення декількох аспектів проблеми готовності, які актуалізують проведення нашого дослідження: 1) готовність як система інтегрованих загальних і спеціальних знань, якостей і досвіду особистості; 2) готовність як сполучна ланка між процесом підготовки фахівців у технічних коледжах і майбутньою професійною діяльністю; 3) готовність як показник результативності процесу підготовки означених фахівців; 4) готовність як компонент іншомовної комунікативної компетентності в ситуаціях професійного діалогу в процесі міжкультурної взаємодії. Полікультурне професійне спілкування набуває все більшого значення в контексті утвердження політики мультикультуралізму і її реалізації провідними країнами Європи на національному рівні. Це слід враховувати в процесі оволодіння майбутніми фахівцями іноземними мовами, що має слугувати орієнтиром мовної політики технічних навчальних закладів у сфері професійно спрямованого навчання іноземним мовам.

Кваліфікаційна характеристика передбачає, що головним призначенням фахівців технічних спеціальностей з фахово спрямованої іноземної мови є здійснення перекладацької та референтської діяльності [78]. Також можна виокремити такі кваліфікаційні характеристики з іноземної мови щодо фахівців технічних спеціальностей: 1) навички діалогічного мовлення; 2) володіння комп'ютерними методами пошуку іншомовної інформації; 3) виконання різних видів робіт із читання оригінальної літератури зі спеціальності, зокрема: розуміти зміст, уміти отримувати необхідну інформацію, реферування або переклад автентичного матеріалу; 4) листування та ведення ділової документації іноземною мовою; 5) навички двостороннього перекладу; 6) стисле та точне висловлювання думки іноземною мовою.

Формуванню окремих аспектів іншомовної підготовки студентів технічних спеціальностей присвячені праці І. А. Вяхк [28], І. В. Леушиної [94], М. Г. Прадівлянного [172], О. М. Рожньової [180], Л. Т. Рудометової [181], Н. А. Сури [199]. Проаналізувавши їхні праці можна зробити висновок, що на ефективність іншомовного навчання в ТНЗ безпосередньо вказує рівень

сформованості іншомовної комунікативної компетентності, який є достатнім для успішного розв'язання студентами професійних і життєво важливих завдань.

Проведений аналіз наукової літератури дозволив зробити висновок, що визначення концепту «готовність» не має однозначної психолого-педагогічної інтерпретації. Усе ж, незважаючи на різні підходи науковців до означеного концепту, можна стверджувати, що і психологи, і соціологи, і педагоги дають дефініції, у яких основою поняття «готовність» є психологічна готовність як платформа діяльності, і практична готовність, що є базою застосування всіх знань і вмінь. На основі цих ідей можна стверджувати, що з підвищенням рівня готовності до ПОІС майбутніх фахівців удосконалюються внутрішні та зовнішні зв'язки складу означеної якості особи як системного цілого.

Узагальнюючи підходи вчених до тлумачення поняття готовності як до результату професійної підготовки майбутнього фахівця, можна стверджувати, що вона розглядається як «важлива властивість особистості», «структурне утворення, система», «інтегративна якість», «психічний стан», «здатність особистості», «якісна характеристика». Відтак, надалі розглядаємо професійну готовність як складне структурне утворення особистості майбутнього фахівця, що вміщує якісну професійну та психологічну підготовку, за умов якої сформовані необхідні знання, уміння та навички.

Таким чином, поділяючи думку Є. М. Злоцької [62], будемо вважати готовність до ПОІС багатоаспектним інтегрованим утворенням особистості, що має складну, багаторівневу структуру, ступінь сформованості компонентів якої визначає успішність і продуктивність професійно-зорієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців.

Є декілька аспектів готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в коледжах технічного профілю: 1) *готовність* до обговорення та вирішення професійних завдань і проблем іноземною мовою; 2) *готовність* вести діалог іноземною мовою із закордонними фахівцями, партнерами в процесі виконання професійних обов'язків; 3) *готовність* до засвоєння та обміну іншомовної інформації в процесі ділових зустрічей, контактів, нарад задля

вирішення завдань професійного характеру; 4) *готовність* оперувати під час спілкування фаховою технічною термінологією, лексикою ділових контактів. Отже, готовність до професійно орієнтованого іншомовного спілкування – сформованість професійних комунікативних іншомовних знань, які використовуються під час фахового спілкування.

1.2 Структура й компоненти готовності майбутнього фахівця технічного профілю до професійно орієнтованого іншомовного спілкування

Формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю передбачає розгляд таких питань: 1) виявлення структурних компонентів означеної готовності; 2) визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування; 3) побудова моделі формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. А отже, ключовим питанням нашого дослідження стає визначення структури готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю.

В. Д. Стасюк розглядає готовність як особистісне утворення, яке в загальному вигляді має таку структуру) [195]: 1) позитивне ставлення до різних видів діяльності, професії; 2) необхідні знання, уміння та навички; 3) усталені професійно значущі особистісні якості (вольові процеси, емоції, мислення, сприйняття, увага).

Розглядаючи підготовку студента до професійно орієнтованого іншомовного спілкування, можна акцентувати увагу на змістовому напрямку підготовки, розвитку мотиваційної готовності, професійної спрямованості, практичній підготовці, формуванні комунікативних умінь та навичок іншомовного спілкування.

Якщо вважати готовність до діяльності цілісним утворенням, то можна виокремити ряд структурних взаємозалежних і взаємопов'язаних компонентів.

Структура будь-якого процесу містить пов'язані поміж собою елементи, властиві цьому процесу цілісні системи [2]. Саме тому, усі елементи процесу навчання фахівців ми розглядали у їхній взаємодії та взаємозв'язках. Враховуючи складність такого феномена як готовність до ПОІС, припускаємо, що її визначальні фактори також мають складну багатокomпонентну структуру.

Значна кількість науковців розглядають структуру готовності до професійної діяльності у сфері іншомовного спілкування в єдності трьох компонентів: мотиваційного, когнітивного, операційного. Але деякі дослідники називають більшу кількість компонентів. Наприклад, О. В. Бойко виділяє п'ять компонентів: 1) мотиваційний (задоволення особистісних потреб); 2) ціннісний (сукупність ціннісних орієнтирів); 3) пізнавальний (система професійних і управлінських знань, умінь і навичок); 4) діяльнісний (формування творчих і гуманних методів та форм майбутньої діяльності); 5) особистісний (самопізнання себе як творчої особистості) [19, с. 416]. У дисертаційному дослідженні Т. В. Тихонової розглядаються ціле-мотиваційний, змістовий, операційний, інтеграційний компоненти [207]. С. Г. Воробйова виокремлює в структурі готовності студентів до творчого вирішення дидактичних завдань чотири компоненти: 1) мотиваційного (мотиви, переконання, погляди, установки на поведінку); 2) особистісного (почуття, вольові й інтелектуальні якості); 3) змістового (знання); 4) професійного (уміння і навички) [27, с. 43].

За переконанням В. Ш. Маслєннікової, професійна готовність містить компоненти, які відповідають внутрішньому світу особистості: мотиваційний, морально-орієнтаційний, емоційно-вольовий, психофізичний, пізнавально-операційний, аналітичний [102]. На її думку, мотиваційний компонент містить професійні інтереси та установки, прагнення займатися обраною справою, професійну спрямованість навчання. Морально-орієнтаційний містить морально-професійну етику, професійні погляди, переконання, принципи й готовність за ними діяти. Емоційно-вольовий базується на емоційному тонусі, наполегливості, почуттях, рішучості, цілеспрямованості. До психофізичного належить активність, динамічність, здатність довільно керувати своєю поведінкою,

прагнення доводити справу до логічного закінчення, упевненість у своїх силах і саморегуляцію. Пізнавально-операційний – увага, уявлення, сприйняття, необхідні для майбутнього професіонала прийоми, дії, операції. Аналітичний об'єднує здатність аналітично мислити та самооцінку власної професійної готовності до майбутньої діяльності [102].

М. І. Дьяченко виділяє такі компоненти: 1) аналітичний (уміння знаходити рішення в різних ситуаціях, аналізувати процеси та явища, пов'язувати їх із реальністю); 2) вольовий (уміння керувати собою та долати труднощі); 3) мотиваційний (ставлення студентів до предмета, стійкість навчально-професійних мотивів); 4) орієнтаційний (знання та уявлення про майбутню діяльність); 5) операційний (набуття потрібних навичок та вмінь майбутньої діяльності); 6) оціночний (самооцінка своєї готовності до майбутньої професійної діяльності); 7) психофізичний (комплекс якостей, які створюють природні здібності: гарна пам'ять, контактність, мовленнєва реакція, психічна стійкість у стресових ситуаціях) [50].

Науковець В. І. Шаповалов виокремлює такі компоненти готовності: 1) парадигмально-прогностичний, 2) інформаційно-змістовий, 3) операційно-діяльнісний; 4) емоційно-вольовий [220, с. 96-97]. Визначаючи модель формування готовності до педагогічного спілкування, Д. А. Усмонов спирався на компоненти професійної готовності – мотиваційно-особистісний, змістовий і процесуальний. Наприклад, за його словами, мотиваційно-особистісний компонент передбачає наявність позитивного ставлення й професійного інтересу до роботи, потреби вдосконалювати комунікативні вміння й особисті якості [211, с. 68].

На нашу думку, готовність до ПОІС – це не тільки сукупність ознак особистості, але й одночасно усталена характеристика майбутнього фахівця. Це визначає й наш підхід до проблеми підготовки студентів ТНЗ до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Оскільки готовність має стійку кореляцію з кожним структурним елементом підготовки фахівця, то це надає нам можливість розглядати готовність до ПОІС у коледжах технічного профілю як систему взаємозалежних і взаємодіючих компонентів: 1) *мотиваційного*

(мотиви та установки щодо вивчення іноземної мови, пробудження в студентів потреби опанування професійно орієнтованого іншомовного спілкування); 2) **змістового** (забезпечення системою іншомовних професійних знань, умінь і навичок); 3) **операційного** (здатність використовувати іншомовні професійні знання, уміння й навички); 4) **комунікативного** (здатність чітко й переконливо висловлювати думки й почуття, вести професійну бесіду іноземною мовою).

На основі вищезазначеного можна стверджувати, що одним з основних компонентів у структурі готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування вважається **мотиваційний**. Його функція полягає в усвідомленні комунікативних цінностей, оскільки вони уможливають осмислення сутності діяльності, психологічних механізмів її здійснення, а також позитивно впливають на формування особистих якостей майбутніх фахівців, сприяють оволодінню культурою спілкування [97, с. 61]. Мотиваційний компонент готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування виконує регулятивну функцію і є основою, навколо якої конструюються головні властивості та якості майбутнього фахівця технічного профілю. Він забезпечує залученість особи до професійної діяльності, демонструє позитивне ставлення до неї й усвідомлення її значущості задля вдосконалення свого творчого потенціалу, прагнення до самоосвіти. Показником сформованості мотиваційного компонента, на нашу думку, виступає: 1) відповідальне ставлення студентів до оволодіння іноземною мовою за професійним спрямуванням; 2) інтерес до вивчення іноземної мови; 3) усвідомлення необхідності професійних знань, 4) наявність внутрішніх спонук до самостійної іншомовної пізнавальної діяльності; 5) спрямованість мотивації на вдосконалення професійної діяльності; 6) прагнення до творчого застосування іншомовних знань.

Функція **змістового** компонента готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування полягає в забезпеченні професійної іншомовної орієнтації фахівця технічного профілю. Ця особливість компоненту сприяє формуванню готовності студента до спілкування з іноземними партнерами в майбутній діяльності. Змістовий компонент становить комплекс знань, уявлень

про норми й правила міжособистісних взаємин у суспільстві, особливості культури спілкування та мовлення. Завдяки йому студент засвоює й поглиблює певну інформацію, переводить із зовнішнього плану у внутрішній, особистісно значущий [20, с. 63]. Щодо іншомовного спілкування, то функція змістового компоненту полягає в забезпеченні професійно орієнтованими іншомовними знаннями, комунікативними вміннями й навичками. Показником сформованості змістового компонента готовності майбутніх фахівців технічного профілю до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ми виділили інформаційну освіченість у вигляді системи понять про специфіку іншомовного спілкування у сфері професійної діяльності, обізнаність щодо сутності, специфіки, правил і норм професійно іншомовного спілкування.

Дію **операційного** компонента ми вбачаємо в здійсненні вміння моделювати іншомовні професійні ситуації. Тому основна функція цього компонента готовності до ПОІС полягає в умінні майбутніх фахівців технічного профілю використовувати отримані професійні іншомовні знання, уміння, навички. Операційний компонент містить іншомовні вміння та навички, дії, поведінку, що спираються на теоретичні іншомовні знання та вміння використовувати прийоми діалогічного спілкування. Показниками його сформованості є: 1) уміння максимально застосовувати отримані іншомовні знання у своїй майбутній професійній діяльності; 2) культура спілкування (мовна культура: уміле використання лексичних і граматичних одиниць, чіткість мови, частота використання мовних кліше); 3) проектування та моделювання діяльності для вирішення професійних завдань; 4) навички творчого використання ІКТ у професійній діяльності.

Функція **комунікативного** компоненту виявляється в здатності чітко й зрозуміло висловлюватися, використовуючи вербальні та невербальні засоби іншомовного спілкування. Процес глобалізації впливає на міжкультурну комунікацію. Учасники процесу міжкультурної комунікації вносять у нього ознаки та звичаї своєї культури, що допомагає передачі та отриманню інформації. Успіх цього процесу залежить від розуміння учасниками

міжкультурних відмінностей [88, с. 32]. Показниками сформованості компонента вважаємо: 1) вміння чітко й послідовно будувати інформацію, використовувати мовні засоби, які допомагають учасникам комунікації правильно розуміти мову іншого; 2) уміння надавати детальну інформацію й висловлюватися на професійні теми, розвиваючи різні точки зору та доходючи до логічних висновків; 3) оволодіння прийомами та вміннями професійно орієнтованого іншомовного спілкування. А отже, зазначаємо, що комунікативний компонент містить мовні знання, мовленнєві вміння та навички, фахові знання, міжособистісні відносини.

Наступний етап нашого дослідження полягає в розробці та обґрунтуванні критеріїв і рівнів готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю. Аналіз наукової педагогічної й психологічної літератури показав, що оцінку ефективності вдосконалення готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю можна робити за багатьма критеріями, котрі, проте, в повному обсязі неможливо розглянути в межах одного дисертаційного дослідження. Особлива увага була спрямована на визначення й обґрунтування критеріїв ефективності вдосконалення іншомовної підготовки студентів технічних коледжів з позиції інтеграційно-розвиваючого підходу. Показники є складовими елементами змісту критерію. Це кількісно-якісні дані, що відображають зумовленість і доцільність критерію. Показники дозволяють оцінити якість і рівень розвитку цього явища або процесу на різних етапах.

Професор політехніки Бялистоцької, Польща А. Харбіш (A. Harbig) запропонувала основні критерії підбору форм організації навчання іноземних мов: відповідність змісту навчального матеріалу навчальній меті (науковець вважає, що рівень складності має бути оптимальним, щоб зацікавити студентів у подальшому навчанні); імовірність виконання видів діяльності відповідно до вимог; ефективність, тобто результати діяльності мають відповідати зусиллям як викладача, так і студентів [232, с. 161]. Серед інших критеріїв А. Харбіш рекомендує враховувати такі: орієнтація видів навчальної діяльності на інтереси студентів, розвиток їхнього критичного або творчого мислення, уміння

розв'язувати проблеми й приймати ухвали; творчий характер навчальної діяльності (наприклад, написання творів, нарисів, есе, усні доповіді, презентації тощо); спрямованість видів навчальної діяльності на втілення важливих ідей, їхнього впливу на мотивацію цілей, поставлених навчальним планом; орієнтація на реальні ситуації та зв'язок із поточними подіями [232, с. 162-168].

На думку М. І. Монахова, критерії є сукупністю основних показників рівня розвитку відповідної якості. Показник по кожному критерію повинен розкривати сутність відповідної якості [134]. Ураховуючи вищезазначене, критерії сформованості до професійно орієнтованого іншомовного спілкування будемо розглядати як сукупність сутнісних ознак, які дають можливість зробити висновки про стан і рівень сформованості й мають конкретні показники.

Критеріями сформованості готовності майбутніх фахівців технічного профілю до професійно орієнтованого іншомовного спілкування вважаємо:

1. Мотиваційно-ціннісний критерій. Спрямованість мотивації на мовленнєве самовдосконалення; інтерес до застосування отриманих знань з іноземної мови в майбутній професійній діяльності, оволодіння прийомами й уміннями ПОІС; розуміння значущості іноземної мови у своїй професійній діяльності; наявність сформованості професійних якостей особистості для здійснення майбутньої діяльності на високому професійному рівні. Показники мотиваційно-ціннісного критерію: а) сформованість позитивних мотивів до вивчення професійно орієнтованої іноземної мови; б) формування пізнавального інтересу, прагнення до самоосвіти; в) впевненість у своїх п професійних якостях.

2. Когнітивно-пізнавальний критерій. Визначає ступінь володіння теоретичними іншомовними знаннями, необхідними для ефективного виконання професійної діяльності; обізнаність із специфікою, сутністю, правилами, нормами професійного іншомовного спілкування (знання лексичних і граматичних одиниць). Показником когнітивного критерію виділяємо рівень засвоєння базових знань з іноземної мови та їхня тривалість.

3. Діяльнісно-практичний критерій. Характеризується здатністю практично використовувати отримані іншомовні знання під час вирішення

фахових завдань, володіння комунікативними вміннями, групова взаємодія (обговорення проблем, прийняття спільних рішень). Уміння обґрунтовувати свою позицію, вирішувати професійні проблеми, здатність вести професійний діалог, бесіду, дискусію іноземною мовою. Вираженість діяльнісно-практичного критерію нами відображена в таких показниках: а) рівень сформованості базових умінь і навичок ПОІС; б) рівень володіння спеціальною технічною лексикою й термінологією; в) високий рівень усного (діалогічного й монологічного мовлення); г) письмова грамотність.

Таким чином, згадані критерії визначаємо як ознаки сформованості готовності й використовуємо для виявлення рівнів готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю.

Визначення рівнів свідомого засвоєння навчального матеріалу, на думку науковців, відбувається за наявності таких умінь: застосовувати отримані знання в різних ситуаціях; виявляти причинні зв'язки; здобувати знання на основі аналогій і асоціацій; порівнювати події, факти, явища; самостійно знаходити потрібну інформацію [66; 130]. В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов визначають п'ять рівнів засвоєння знань: 1) рівень упізнавання – відтворення нової інформації під час її повторного сприймання; 2) репродуктивний – відтворення (близько до оригіналу) засвоєної інформації; 3) рівень розуміння – здатність пояснити сутність понять, правил, принципів діяльності; 4) реконструктивний – застосування знань, умінь, навичок у подібній ситуації; 5) творчий – здатність застосовувати засвоєні знання в новій незнайомій ситуації [158, с. 116]. Л. Т. Рудометова, досліджуючи рівні сформованості іншомовної компетентності, виокремлює низький, середній, високий рівні [181, с. 71]. Д. А. Усмонов, вивчаючи рівні сформованості готовності до педагогічного спілкування, виділяє п'ять рівнів – мінімальний, низький, середній, необхідний, високий [211, с. 69-70].

Важливою складовою дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у коледжах технічного профілю, відповідно до навчальної програми (Додаток А), є розвиток здібностей студентів використовувати

іноземну мову під час спілкування з представниками інших культур та діловими партнерами. Отже, екстраполюючи це в поле нашого дослідження, завданням дисципліни визначаємо формування в студентів готовності здійснювати: обговорення та вирішення професійних проблем; обмін інформацією в процесі ділових зустрічей, контактів, нарад тощо з метою отримання необхідної інформації задля вирішення завдань професійного характеру; реалізацію комунікативних намірів (усних та письмових); читання професійно орієнтованої іншомовної літератури, використання її в професійній сфері.

Завданням дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є, також, формування в студентів умінь: 1) поповнювати лексичний запас під час опрацювання професійно орієнтованих іншомовних джерел; 2) застосовувати знання з іноземної мови під час усного ділового та професійного спілкування; 3) використовуючи іншомовні знання здійснювати супроводження технічних розробок на міжнародних виставках, готувати професійно орієнтовані доповіді-презентації; 4) у виробничих умовах за допомогою отриманих навичок читання, здійснювати ознайомлювальне (переглядове), пошукове та вивчаюче читання професійно орієнтованих іншомовних джерел з метою отримання необхідної інформації для вирішення професійно-виробничих завдань; 5) працювати з контрактами та рекламою; 6) у виробничих умовах досягати взаємного розуміння під час усної та письмової іншомовної комунікації.

Ураховуючи вище сказане, а також для визначення сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю ми виділили три рівні: низький (емпіричний), середній (репродуктивний, елементарний), високий (творчий).

1. **Низький** рівень характеризується невисоким інтересом до іноземної мови, неповним усвідомленням її важливості в майбутній професійній діяльності. На цьому рівні відсутня самостійність у навчанні, студенти володіють елементарними вміннями основних видів іншомовної мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), вони можуть перекласти технічні

тексти середньої складності, володіють небагатим лексичним запасом, що заважає їм спілкуватися з носіями мови.

2. Середній рівень визначається тим, що студенти добре усвідомлюють значення іноземної мови в майбутній професійній діяльності, повністю й твердо знають навчальний матеріал, можуть виділити головне, відповідають переконливо, вдумливо, послідовно, без додаткових запитань, у них не виникає труднощів під час праці з технічною літературою. На цьому рівні студенти вдало поєднують теорію з практикою, вправи виконують з незначною допомогою викладача, здійснюють мовленнєве спілкування з носіями мови, що вивчається, використовуючи при цьому навчально-мовленнєві одиниці й техніко-комунікативні кліше, здатні користуватися письмом, можуть використовувати на практиці одержані знання.

3. Високий рівень відрізняється потребою в поглибленні теоретичних і практичних знань. На цьому рівні вони усвідомлюють професійну значущість іноземної мови, прагнуть постійно вдосконалювати іншомовні професійні знання, уміння та навички, намагаються застосовувати їх у комунікативних ситуаціях, вміють самостійно працювати. Характерною особливістю цього рівня є те, що студенти вміють читати і перекладати технічну літературу за спеціальністю, знають основи ділового спілкування в усній і письмових формах, використовують іноземну мову в практичній діяльності. На цьому рівні вони розуміють усну та письмову інформацію, спонтанно та вільно висловлюють свої думки, прагнуть мати великий лексичний запас, вільно використовують одержані знання на практиці.

Таким чином констатуємо, що готовність майбутнього фахівця до ПОІС є активним станом особистості. Це, у свою чергу, визначає установки на іншомовні професійні ситуації і завдання, передумови до професійної діяльності. Отже, професійна підготовка майбутнього фахівця вимагає створення умов, які б допомагали збагачувати зміст професійної підготовки системою понять та концепцій, озброїти студентів технологіями професійної діяльності, створити умови для стимулювання та цілеспрямованого розвитку їхніх творчих

здібностей. Майбутні фахівці повинні гнучко адаптуватися в життєвих ситуаціях, бути спроможними генерувати нові ідеї, творчо мислити, уміло застосовувати на практиці самостійно отримані знання, грамотно працювати з інформацією, знаходити шляхи подолання труднощів, критично та творчо мислити, чітко усвідомлювати де і яким чином можуть бути використані отримані знання [145].

Додамо, що професійні плани студента повинні пов'язуватися з таким видом діяльності, який передбачає наявність комплексу професійно значущих особистісних якостей. Найбільш загальні з них – готовність до самоосвіти та підвищення кваліфікації, підвищене почуття відповідальності, уміння працювати з людьми та в команді. Внутрішніми факторами формування готовності є самостійність, гнучкість, надійність, щирість, відповідальність. Психологічною основою готовності до ПОІС є мотивація, яка спрямована на постійне підвищення власної кваліфікації. Розвинена внутрішня (особистісна) мотивація визначає продовження дії у відсутності зовнішніх стимулів [233; 244; 252], перевагу особистісних завдань, які потребують розумової напруги [228; 234; 235; 243; 247], ефективність вирішення завдань [224; 242], креативність мислення [225; 226; 238], задоволеність від роботи [239], успішне засвоєння навчальної програми [231; 245; 246], підвищення самоповаги [246].

Вищевикладене дозволяє вважати одним із чинників професійного самовизначення здатність студентів вибирати варіанти професійного розвитку, що передбачає адаптацію до умов навчання, осмислення правильності вибору професії та профілю освіти як умови доступу до професійної діяльності, аналізу актуальності професії на ринку праці. Уміння студента усвідомити та оцінити рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування підвищує перспективи професійного зростання, результатом якого є покращення професійного рівня готовності до роботи. На наш погляд, для підвищення рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування, необхідним є розробка моделі, яка об'єднає запропоновані нами педагогічні умови, компоненти, критерії та рівні формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю.

1.3 Модель формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю

Поняття наукової моделі трактується в науці як уявна або матеріальна система, яка адекватно відображає предмет дослідження й спроможна замінити його так, що вивчення моделі сприяє одержанню нової інформації про цей предмет [132, с. 46]. У філософській та педагогічній літературі знаходимо декілька підходів щодо визначення поняття «модель». Л. М. Фрідман трактує модель «як деякий об'єкт (систему), дослідження якого є засобом для одержання знань про інший об'єкт (оригінал) [217, с. 23]». У «Педагогічній енциклопедії» зазначається, що модель – це «умовний образ (зображення, опис, схема тощо) певного об'єкта (або системи об'єктів) [156, с. 852]».

М. В. Грібанова розглядає модель як об'єкт, призначений не тільки для вивчення наявних і потенційних можливостей предмета пізнання, а також як образ бажаного, потрібного в реальному втіленні. На її думку, створення спрощених моделей системи – засіб перевірки істинності оригіналу [41]. Н. А. Сура наголошує, що педагогічна система є своєрідною моделлю досліджуваного педагогічного процесу. Основою такої моделі є сукупність взаємодіючих педагогічних об'єктів. Сама модель педагогічного процесу, тобто власне педагогічна система, не є чимось сталим. Вона може змінюватись, уточнюватись в процесі дослідження, наближаючись до такого варіанта, який є найбільш адекватним педагогічному процесу, що вивчається. [199, с. 221].

Щодо визначення поняття «модельовання», то у «Філософському словнику» зазначається, що модельовання – це «науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких із певних причин не можливе, ускладнене через дослідження їхніх моделей – знакових, предметних або розумових систем [215, с. 392]. Питання модельовання розглядається у праці W. Shtoff «Modelling and philosophy» [249]. Філософ І. Ф. Надольний стверджує, що метод модельовання будується на вивченні не

власне об'єктів пізнання, а їхніх моделей. Результати дослідження переносяться з моделей на об'єкт [214, с. 603].

Оскільки педагогічна система є особливою структурно-організованою єдністю окремих елементів навчально-виховного процесу, то виникає проблема чіткого визначення сутності її елементів. Ю. К. Бабанський [8] уперше застосував системний підхід дослідження навчального процесу й водночас визначив головні елементи, які становлять його систему: змістовний; контрольний (елемент корекції); мотиваційний; організаційний; оцінно-результативний; цільовий.

Огляд літературних джерел із проблеми формування готовності дозволив нам констатувати, що автори диференціюють поняття «готовність» і «підготовка», розглядаючи підготовку як процес, а готовність як результат цього процесу. Зазначимо, що підготовка студента технічного коледжу до професійно орієнтованого іншомовного спілкування здійснюється в процесі загальної та професійної підготовки майбутнього фахівця й має спільні компоненти.

В. О. Сластьонін розглядає готовність до діяльності як суб'єктність професійно зумовлених вимог. На думку вченого, основними рисами готовності є цілісність, стійкість, інтегративний характер. Готовність, за його словами, є невід'ємною якістю особистості, результатом цілеспрямованої підготовки, набір необхідних знань та вмінь, ознака професійної кваліфікації. Як складне психологічне утворення зазначена готовність містить мотиваційні (інтерес до професії, прагнення досягти успіху), вольові (вміння мобілізувати свої сили) і пізнавальні (розуміння професійних завдань та їх оцінка) компоненти [192].

Складна структура готовності до ПОІС потребує групування всіх її складників у модель формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

О. В. Бернацька пропонує модель типових ситуацій професійної діяльності військовослужбовця, що містить взаємопов'язану сукупність різних типів ситуацій, які використовують у процесі іншомовного навчання [13]. Компоненти цієї моделі засновуються на шістьох критеріях системності: 1) ступінь

складності; 2) тематична спрямованість; 3) функціональна спрямованість навчального завдання; 4) характер мовного матеріалу; 5) форма організації навчальної діяльності; 6) цільова установка.

В. І. Ключко і М. Г. Прадівляний підкреслюють, що «модель фахівця технічного чи економічного профілю з поглибленим володінням професійно спрямованою іноземною мовою буде сформована тільки внаслідок сформованості умов її виникнення, а також у результаті реалізації майбутньої професійної діяльності» [78, с. 27].

Практичний досвід показав, що використання окремої моделі недостатньо ефективний спосіб навчання. Відсутність системного підходу до моделювання не дає цілком реалізувати різноманітність можливостей застосування моделей у професійно орієнтованому й профільному навчанні. Зазначимо, що метод моделювання поширений у педагогіці. Вивчення підходів до проблеми покращення вмінь і навичок іншомовного професійно орієнтованого іншомовного спілкування, компонентів і структури готовності дозволило нам розробити модель формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю, яка дає можливість удосконалити процес іншомовної підготовки й досягти високого рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності (рис. 1.1).

Мотиваційний компонент включає професійно-технічну спрямованість: усвідомлення мотивів навчальної та комунікативної діяльності; орієнтація на формування професійної та іншомовної комунікативної компетентності; усвідомлення мотивів іншомовної комунікативної діяльності.

Змістовий компонент характеризується професійно-інформаційною обізнаністю, а отже, знання комунікативних методів і прийомів; концептуальні знання сутності й ролі спілкування у сфері професійної діяльності; система необхідних лінгвістичних і технічних знань для ефективного здійснення навчальної й професійної діяльності.

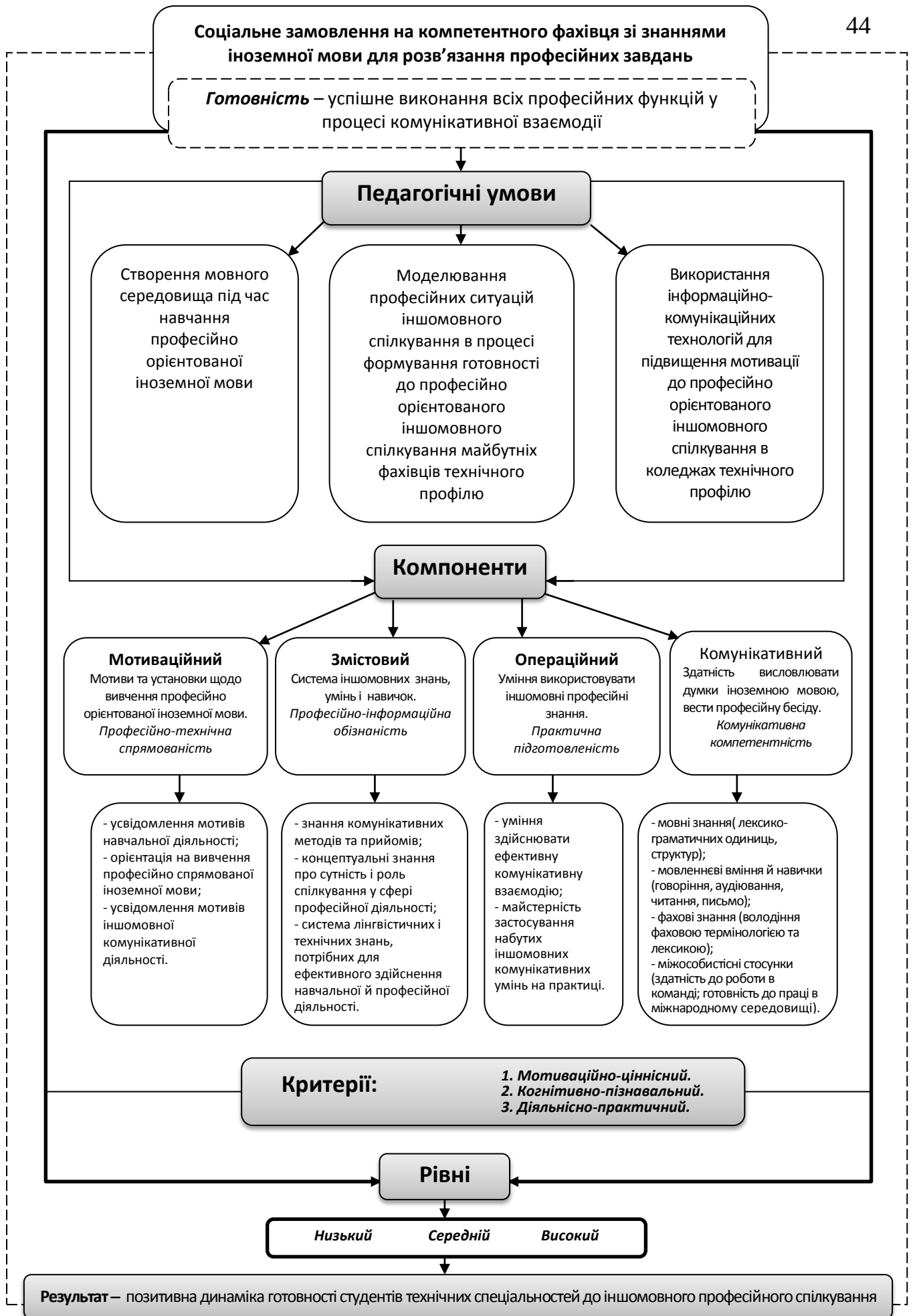


Рис. 1. Модель формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю

Операційний компонент містить практичну підготовленість: уміння здійснювати ефективну іншомовну комунікативну взаємодію; майстерність застосування набутих іншомовних комунікативних умінь на практиці.

Комунікативний компонент розглядаємо як сукупність комунікативних іншомовних знань, умінь і навичок, а саме: мовних знань, мовленнєвих умінь і навичок, фахових знань, міжособистісних відносин, оволодіння прийомами й уміннями професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Мовні знання – це знання лексико-граматичних одиниць, структур, професійної технічної термінології для продукування мовлення в повсякденній і професійній сферах. Отже, під час іншомовної підготовки завданням студентів технічних спеціальностей є опанування з *англійської* мови: 1) Tenses: Simple, Continuous, Perfect, Perfect Continuous; 2) Passive Voice; 3) Infinitive; 4) Gerund; 5) Participle I, II; 6) Modal verbs; 7) Comparatives and Superlatives; 8) Articles; 9) the Plural of Nouns; 10) Conditionals; 11) the Sequence of Tenses; 12) Direct and Indirect Speech); з *німецької* мови: 1) Präsens; 2) Perfekt; 3) Imperfect; 4) Plusquamperfekt; 5) Futurum; 6) Artikel; 7) Modalität; 8) Passiv; 9) Partizip I, II; 10) Infinitiv I, II; 11) Konjunktiv I, II; 12) Satzreihe und Satzgefüge).

Мовленнєві вміння та навички передбачають засвоєння основних видів мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання, письмо.

1. Говоріння. Завдання навчання говорінню передбачає формування вмінь:

а) Монологічне мовлення: 1) логічно й послідовно висловлювати свої думки відповідно до певної ситуації або у зв'язку з прочитаним або почутим без попередньої підготовки; 2) здійснювати усну презентацію іноземною мовою; 3) передавати основний зміст почутого чи прочитаного, використовуючи такі види монологу як переказ та опис, висловлюючи своє ставлення до всього, про що йдеться; 4) формулювати й передавати свої ідеї, висувати припущення; 5) робити усне повідомлення іноземною мовою; 6) продукувати монолог за темами, пов'язаними зі спеціальністю.

б) Діалогічне мовлення: 1) вести бесіду з одним або кількома особами в контексті наявної ситуації спілкування; 2) оперувати під час спілкування

фаховою термінологією, лексичним мінімумом ділових контактів; 3) реагувати на професійну інформацію під час обговорень; 4) висловлювати своє ставлення до предмета обговорення; 5) констатувати факти іноземною мовою; 6) вести групове обговорення/дискусію без опори на зразок, використовуючи аргументацію, переконання; 7) пояснити інформацію за спеціальністю різним аудиторіям; 8) вияснити інформацію для себе іноземною мовою.

2. Читання. Основне завдання навчання читанню передбачає формування вмінь: 1) розуміти головний зміст текстів різного стилю (газетні/журнальні статті, листи, електронні повідомлення, технічні інструкції); 2) знаходити необхідну інформацію в іншомовному тексті; 3) розуміти зміст нескладних автентичних текстів зі спеціальності, читати й перекладати з метою поповнення професійної лексики; 4) використовувати засоби, які допомагають розумінню іншомовного тексту (електронні глосарії, словники); 5) диференціювати головну й другорядну інформацію (переглядове читання); 6) передбачити інформацію тексту за його заголовком (прогнозуюче читання); 7) розуміти іншомовні діаграми, графіки, рисунки; 8) читати та реферувати текст.

3. Аудіювання. Завдання навчання аудіюванню передбачає формування вмінь: 1) основний зміст автентичних текстів; 2) іншомовне мовлення на слух безпосередньо, під час телефонної розмови, радіо- та телепередач; 3) розуміти обговорення проблем загальнонаукового, професійного, соціально-політичного, а також повсякденного характеру; 4) упізнавати інформацію на професійну тематику; 5) використовувати контекстуальну та лінгвістичну здогадку.

4. Письмо. Завданням навчання письму є формування вмінь: 1) писати листи, викладаючи різні події, факти, висловлюючи свою думку; 2) заповнювати бланки для професійних цілей (анкети, формуляри з основними відомостями про себе); 3) писати анотації до технічних текстів за фахом; 4) скласти план тексту; 5) робити короткі записи щодо прочитаного чи прослуханого; 6) написати твір або нарис; 7) скласти резюме іноземною мовою, вміти рекламувати свої вміння; 8) письмово передавати свої ідеї та припущення; 9) вести переписку з іноземними партнерами через електронну пошту.

Фахові знання передбачають володіння фаховою термінологією та лексикою; розуміння на слух професійно орієнтованого мовлення; розуміння іншомовних текстів (сюди відносимо сучасні фахові іноземні тексти, тематика яких узгоджена з відповідними спеціальними дисциплінами); участь у проектах, планування проектів та управління ними за допомогою іноземної мови; уміння знаходити Інтернет-ресурс за фахом іноземною мовою.

Міжособистісні стосунки готовності майбутніх фахівців технічного профілю до професійно орієнтованого іншомовного спілкування включають: навички міжособистісних стосунків; здатність до роботи в команді; готовність до праці в міжнародному середовищі; готовність до спілкування із закордонними фахівцями чи клієнтами; знання ділового етикету; готовність до спілкування з фахівцями інших галузей; знання міжкультурних етичних цінностей.

Ми вбачаємо, що виконуючи спеціально розроблені комунікативні й творчі завдання за професійною тематикою, студенти набувають умінь щодо комплексного застосування системи знань і вмінь з іноземної мови. Така система функціональних знань й умінь є підґрунтям моделювання в навчальному процесі професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівця.

Ми виділили такі **педагогічні умови**, які сприяють успішному формуванню готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю: створення мовного середовища під час навчання професійно орієнтованої іноземної мови; моделювання професійних ситуацій іншомовного спілкування в процесі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю; використання ІКТ з метою підвищення мотивації до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в коледжах технічного профілю.

З'ясовано, що ефективність формування та вдосконалення вмінь і навичок професійного іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю підвищується під час виконання певних завдань тренінгу професійної комунікації, з умовами яких студенти ознайомлюються на практичних заняттях, маючи змогу моделювати ті чи інші ситуації професійної комунікативної

діяльності. Серед основних цілей проведення тренінгу виділимо формування та корекцію знань, умінь і навичок, необхідних для успішного спілкування в процесі виконання завдань професійної діяльності. Моделювання професійних ситуацій в іншомовній підготовці фахівців технічного профілю передбачає організацію навчальної діяльності як послідовності інтерактивних вправ і методів у ситуаціях, які максимально наближені до типових ситуацій професійно-мовленнєвої взаємодії.

Оцінювання рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю відбувається за такими **критеріями**: 1) усне мовлення іноземною мовою (діалогічне, монологічне), 2) письмова грамотність; 3) розуміння іншомовної інформації на слух; 4) розуміння прочитаної іншомовної інформації; 5) знання професійної лексики (термінології); 6) внутрішня мотивація до вивчення іноземної мови.

Для визначення ефективності функціонування розробленої моделі ми виділили **рівні** сформованої готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю: *низький, середній, високий*.

Результуюча складова моделі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю передбачає наявність конкретних результатів реалізації процесу формування готовності, а саме: підвищення рівня іншомовної професійної компетентності, готовність студентів технічних спеціальностей до ПОІС, результатом якої є компетентний фахівець, який відповідає сучасним вимогам ринку праці.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу наукової літератури можемо констатувати, що в психолого-педагогічній науці є різні дефініції поняття «готовності до діяльності». Вона вважається особливим психічним станом, сукупністю персональних якостей, особистісним утворенням, яке спрямовує свідомість на виконання дії.

Підготовка студентів ТНЗ до професійно орієнтованого іншомовного спілкування має враховувати особливості віку студентів, який характеризується поглибленням інтересів до діяльності, пов'язаною з їхньою майбутньою професією. Готовність майбутніх фахівців технічного профілю до ПОІС є сукупністю якостей і властивостей, необхідних для ефективної професійної діяльності (професійне самовизначення, якість іншомовної професійної підготовки). Готовність до професійно орієнтованого іншомовного спілкування – сформованість професійних комунікативних іншомовних знань, які використовуються під час фахового спілкування.

Зазначена нами готовність являє собою систему взаємозалежних і взаємозумовлених компонентів – мотиваційного, змістового, операційного, комунікативного. Таким чином, під готовністю студента до ПОІС, як засвідчують наші дослідження, слід розуміти особливу інтегровану якість особистості майбутнього фахівця технічного профілю, сутність якої є взаємодія мотиваційного, змістового, операційного, комунікативного компонентів, котрі сприяють вивченню іноземної мови.

Особлива увага була спрямована на визначення й обґрунтування критеріїв ефективності вдосконалення професійно орієнтованої іншомовної підготовки студентів технічних коледжів (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, діяльнісно-практичного), які дали можливість зробити висновки про стан і рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Аналіз джерел із проблеми дослідження дозволив виділити три рівні сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю: низький, середній, високий.

Створена нами модель формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю складається з мотиваційного, змістового, операційного, комунікативного компонентів. Відкритість і динамічність запропонованої моделі уможливорює перехід студента від низького до більш високого рівня

сформованості готовності до ПОІС завдяки використанню особистісно-розвивальних і коригувальних навчальних ситуацій.

Ефективність функціонування моделі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю забезпечується запропонованим нами комплексом педагогічних умов, представлених у другому розділі.

Матеріали першого розділу відображено в таких публікаціях дисертанта: [111; 120; 121; 123; 128].

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

2.1 Створення мовного середовища під час навчання професійно орієнтованої іноземної мови

Сучасний етап розвитку нових інтелектуальних освітніх технологій передбачає використання засобів, які підвищують ефективність сприйняття й збереження інформації, допомагають краще обробляти комп'ютерну інформацію, розвивають пам'ять та увагу, сприяють формуванню логічного мислення. Необхідно використовувати педагогічні засоби, у яких відображено предметні області, певною мірою реалізовані технології їх вивчення, забезпечені умови для здійснення різних видів навчальної діяльності [219, с. 218].

Вивчення основ професії вимагає засвоєння професійних знань і оволодіння способами розв'язання професійних завдань, куди можна віднести опанування мови професійного спілкування. Мова професійного спілкування – різновид функціональної мови, яку використовують представники певної професії, роду занять. Отже, фахова мова – це сукупність мовних засобів, які забезпечують взаєморозуміння між людьми, що працюють в одній професійній сфері. Володіти мовою професійного спілкування означає: дотримуватися граматичних і лексичних норм професійного спілкування; знати спеціальну термінологію; використовувати усі ці знання на практиці. Значимо, що професійна мова – це, перш за все, термінологія, притаманна тій чи іншій галузі науки, техніки.

С. В. Шевчук стверджує, що кваліфікований фахівець повинен мати мовну, мовленнєву й комунікативну компетентність. *Мовна* професійна компетентність – сума систематизованих знань правил мови, за якими будуються речення з метою повідомлення за фахом. *Мовленнєва* професійна компетентність – система

вмінь і навичок використання знань під час фахового спілкування для передачі інформації. *Комунікативна компетентність* – сукупність знань, умінь і навичок, що охоплює спілкування, уміння вести діалог [221]. Вважаємо за необхідне взяти до уваги той факт, що знання іноземної мови в наш час – це не лише атрибут культурного розвитку фахівця, але й одна з умов його успішної професійної діяльності [147]. Отже, для формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю стає необхідним створення мовного середовища щодо вивчення іноземної мови професійного спілкування.

Мовним середовищем можна вважати певний інформаційний простір, який оточує людину в повсякденному житті. Це також узагальнене визначення функціонування мови в певному територіальному або професійному середовищі. Під іншомовним (лінгвістичним) середовищем розуміємо середовище, яке цілеспрямовано допомагає формувати мовні знання й мовленнєві вміння та навички. Професійно-мовне середовище – створення умов і комунікативних ситуацій для тренування практичних іншомовних умінь і навичок, пов'язаних із професійною діяльністю майбутнього фахівця. Це середовище, де створюються умови для спілкування, щоб студенти могли творчо співпрацювати з викладачем й одногрупниками, розкритися як суб'єкти іншомовного спілкування. Функція викладача – впливати на формування продуктивного лінгвістичного середовища в аудиторії. Він має усвідомлювати, що його поведінка є важливою складовою навчального середовища – середовища, у якому відбувається оволодіння мовою.

Досліджуючи проблему формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, не можна не зупинитися на психологічних компонентах вивчення іноземної мови. На нашу думку, викладачам іноземної мови більше, ніж викладачам інших дисциплін, необхідно впливати на емоційну сторону навчання студентів та створювати ситуації для сприятливого настрою співрозмовників. Виникає необхідність пам'ятати про психологічні особливості навчання іноземної мови, мислення іноземною мовою, адже це не є рідна мова.

Задля формування комунікативних умінь, ураховуючи психологічний аспект, можливе використання індивідуальних форм роботи, які допомагають брати до уваги індивідуальні особливості студентів та рівень їхньої мовної підготовки. Правильна побудова навчальних завдань, вправ, ситуацій забезпечує можливість студентам технічної сфери здійснювати мовленнєві дії без зайвого страху перед нерідною мовою, а також піднімає мотивацію щодо вивчення професійно орієнтованої іноземної мови. Отже, індивідуальні форми завдань різних рівнів складності мають значні переваги перед звичайними типовими завданнями. Організація навчального процесу завдяки застосуванню цілісного підходу дає можливість викладачам реалізувати комунікативний потенціал дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».

Для реалізації взаємодії та співпраці викладача й студента під час іншомовного навчання важливо продумувати стимули для мовлення, заохочувати до активних комунікативних дій у певній ситуації. Варто додати, що вивчена мова не забувається за наявності в студентів технічних спеціальностей інтересу до неї, навіть якщо вона не буде використовуватися впродовж тривалого часу. Навчальний матеріал сприймається по-різному залежно від його складності та об'єму. Безумовно, заняття повинні забезпечити студентам пізнавальні вміння, навички та зразки поведінки, захоплювати їх, пробуджувати інтерес та мотивацію, навчати самостійним діям і мисленню [60]. Зрозуміло, що ефективність і сила впливу на свідомість та емоції студентів значною мірою залежать від умінь викладача і стилю його роботи.

Оскільки під час формування готовності до ПОІС застосовуються різні методи й технології, до структури занять висуваються певні вимоги. Структура таких занять, за переконанням О. І. Пометун, складається з п'яти складових [170]: 1) мотивація; 2) оголошення теми; 3) представлення необхідної інформації; 4) інтерактивна вправа; 5) оцінювання результатів уроку.

На думку О. Б. Тарнопольського, нові технології та форми іншомовного навчання мають розроблятися в межах конструктивістського підходу, а саме: студенти конструюють власні знання та навички шляхом здійснення діяльності,

яка допомагає вивчати іноземну мову. Це характерно для навчання іноземної мови професійного спрямування, адже в нелінгвістичних навчальних закладах студенти вивчають курс «Іноземна мова за професійним спрямуванням» [203].

Як зазначає А. М. Щукін, методологічні основи навчання іноземних мов – вихідні положення, які зумовлюють зміст, цілі, методи, принципи, підходи до навчання мови [222]. До основних компонентів навчального процесу відносяться: 1) навчаюча діяльність учителя; 2) навчальна діяльність учнів; 3) організація навчання [106, с.15].

Принципи навчання – вихідні положення, які визначають вимоги до навчального процесу в цілому та його складових (цілей, завдань, засобів, методів, організаційних форм, процесу навчання) [222, с.147]. Це, по-перше, принцип прагнення до можливо повного врахування факторів, які визначають характер навчання на кожному етапі навчального процесу та його перспектив, і, по-друге, принцип установлення правильного взаємозв'язку між ними, який передбачає: а) визначення ієрархії факторів, тобто розмежує головні та другорядні; б) уміння відрізняти взаємовиключаючі фактори від взаємодоповнюючих; в) дослідження максимальної кількості взаємозв'язків між факторами.

Як підкреслює С. Ю. Ніколаєва, метод навчання нерідної мови – це напрям у навчанні, який реалізує цілі, завдання, зміст навчання мови й зумовлює шляхи та способи їх досягнення [144, с. 265]. Отже ми бачимо, що метод навчання спільно з методичними принципами, аспектами та прийомами складають основу наукової побудови курсу навчання іноземним мовам. Саме з цього випливає важливість їхнього застосування в професійній освіті.

Під час роботи у Вінницькому технічному коледжі ми з'ясували, що на рівень уміння робити переклад іншомовного тексту впливає наявність або відсутність інтерференції рідної та іноземної мови, об'єм вправ для перекладу, кількість і характер додаткових труднощів, питання застосування підказок, наявність або відсутність різноманітних ознак комунікативності вправ для перекладу, тема, кількість навчальних годин на навчальний період, кількість студентів у групі та їхня базова підготовка в школі.

Іншомовна підготовка передбачає оволодіння навичками іншомовного спілкування в єдності всіх його функцій: інформаційної, регулятивної, ціннісно-орієнтаційної, етикетної. Реалізація цих функцій під час іншомовного навчання приводить до розв'язання комунікативних завдань і формування головних комунікативних умінь. Функції спілкування представлено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Функції спілкування

Інформаційна	Регулятивна	Ціннісно-орієнтаційна	Етикетна
<i>Комунікативні завдання:</i> повідомлення, пояснення, запитання інформації	<i>Комунікативні завдання:</i> прохання, порада, спонукання до дій	<i>Комунікативні завдання:</i> висловлення думки, почуття, оцінки, емоції, задоволення, переконання	<i>Комунікативні завдання:</i> привітання, подяка, висловлення співчуття, уміння почати та закінчити розмову
<i>Комунікативні вміння:</i> формування продуктивних мовленнєвих умінь (говоріння, письмо)			<i>Комунікативні вміння:</i> формування рецептивних мовленнєвих умінь у сприйнятті мовлення на слух (аудіювання)

Для нашої роботи особливо сутнісним є дослідження Є. В. Мусніčkoї [138], що займається теорією й практикою професійно зорієнтованого навчання іноземним мовам. Науковець досліджує проблеми формування здатності до професійного дискурсу іноземною мовою в умовах навчання в немовному навчальному закладі.

Теоретичні й практичні дослідження з проблеми навчання професійно орієнтованому іншомовному спілкуванню [24; 58; 93; 188; 205; 206], власний практичний педагогічний досвід дозволяють зробити висновок, що професійно орієнтоване іншомовне спілкування є інструментом професійного й особистого розвитку фахівця, котрий володіє комплексом умінь комунікативного характеру, який дозволяє вирішувати певні професійні питання.

Якщо аналізувати сучасний стан іншомовної підготовки студентів технічних спеціальностей, то можна констатувати, що ефективне засвоєння іноземної мови можливе тільки за умов узгодження навчальних програм із реальними потребами й вимогами майбутньої діяльності фахівців технічних спеціальностей, які використовуватимуть іноземну мову з метою здійснення подальшої професійної діяльності.

Зазначимо, що реалізації комунікативного підходу сприяють умови для розвитку особистості в мовленнєвій діяльності. А. В. Конишева зводить ці умови до того, що:

– використання мовленнєвого матеріалу підпорядковується індивідуальному мовленнєвому замислу [84, с. 11];

– спілкування слугує засобом, розвиває індивідуальність, є інструментом виховання необхідних рис особистості, способом передачі досвіду [84, с. 12].

Можливості врахування рівнів мовної підготовки студентів і розробки різнорівневих завдань під час формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування слугують основою для реалізації принципу індивідуалізації та диференціації навчання. Вважаємо за необхідним також дотримання принципу доступності та посильності завдань.

Ураховуючи типи пам'яті та мовної уваги (зорова, слухова, мовна) в групі студентів, викладач може планувати використання найбільш доцільних для цієї групи навчальних засобів: відео-, аудіо матеріали, ілюстрації, тексти, схеми, таблиці. Під час опрацювання розмовної теми враховується тип мовної уваги студента для забезпечення його посильним навантаженням. Відтак потребують додаткового підходу студенти із середнім рівнем мовно-слухової й мовно-зорової уваги. Студентам з низьким рівнем мовно-слухової уваги пропонується зорова опора, а саме: друкований текст, зображальна наочність. Наводимо приклад:

1. Transform the sentences.

Model: My friends have a new car. (Peter)

– Peter has a new car too.

2. What's it like to be an Automotive Electrician?

Automotive electricians install, maintain and repair electrical wiring and computer-based equipment in motor vehicles, caravans, trailers, earthmoving equipment, mining equipment and agricultural equipment. Automotive electricians are usually required to wear protective clothing.

У іншомовній підготовці проблеми комунікації та діалогу стають першочерговими. Зазначимо, що мовна компетентність передбачає знання граматики й словника, уміння будувати граматично правильних висловлювань. Комунікативна компетентність – здатність як можна ефективніше використовувати мову в процесі спілкування, включає вміння вести діалог [212]. Діалог в умовах високотехнологічного інформаційного середовища набуває важливого значення. Участь у процесі спілкування вимагає не тільки комунікативної компетенції, а й знань комунікативної поведінки. Формування й розвиток комунікативних умінь студентів здійснюється через засвоєння нових слів, словосполучень, мовних фраз та доведення їх до автоматизму; перенесення умінь з однієї ситуації в іншу та їх розширення; розвиток умінь імпровізування.

На нашу думку, ПОІС має стати домінантою іншомовної підготовки, включаючи навчання перекладу галузевих іншомовних текстів. Цей курс будується за допомогою ретельного відбору мовного матеріалу, відповідно до специфіки майбутньої професійної діяльності студентів технічних спеціальностей. А отже, основну частину повинні складати завдання, спрямовані на розвиток і формування навичок усної форми комунікації (70%) у поєднанні з навичками письмової комунікації та перекладу (30%). Як бачимо, навчальний комплекс буде містити автентичний текстовий матеріал, що відповідатиме специфіці майбутньої професійної діяльності студентів технічних спеціальностей. Комунікативне професійно спрямоване спілкування в ньому моделюється за допомогою створення комплексу вправ. Актуальним тут стає відбір змісту навчання, який задовольнить вимоги, що пред'являються до іншомовної професійної діяльності фахівців технічного профілю.

Ми вважаємо, що формуванню готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців сприяють такі форми занять як презентації, конференції, рольові та ділові ігри, дискусії. Рівень професійної компетентності фахівців досягається набором певних комунікативних умінь, які формуються за допомогою навчання іншомовного спілкування. Так, у процесі проведення занять студенти навчаються вести бесіди на ділові та професійні теми, обговорювати варіанти вирішення різних проблем, спілкуватися по телефону, реферувати технічну документацію, установлювати контакти з іноземними партнерами.

У ТНЗ мета іншомовної підготовки визначається як «... формування необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній і письмовій формі» [174, с. 23]. Державний освітній стандарт вищої професійної освіти та Програма з англійської мови для професійного спілкування вимагають націленості навчання на реалізацію задач перспективної діяльності випускників, обумовлює пріоритет професійно-орієнтованого підходу до навчання студентів технічних спеціальностей іноземним мовам [174].

Згідно з характером іншомовного навчання професійно орієнтований підхід полягає в модифікації комунікативно-діяльнісного підходу в умовах іншомовної підготовки. Основним принципом комунікативно-діяльнісного підходу будемо вважати врахування потреб комунікативної діяльності студентів.

Як відомо, лінгвістичну специфіку іноземної мови для спеціальних цілей (English for Specific Purpose) Н. Widdowson підсумував таким чином: «... опис певної сфери мови й потім використання цього опису як специфікації курсу для забезпечення тих, кого навчають» [252, с. 10]. Виникає необхідність створення фахових підручників з іноземної мови (для майбутніх інженерів, медиків, економістів), які містять багато спеціалізованого вокабуляра й відображають двоетапний підхід до іншомовного навчання: загальна іноземна (General Foreign Language) і спеціалізована іноземна (Foreign Language for Professional Purpose).

Під час іншомовного навчання студенти технічних спеціальностей мають досягти рівня незалежного користувача (B2 – Vantage Level). Оскільки рівень B2 не забезпечує повного розуміння автентичних спеціалізованих

статей у науково-технічній сфері, стає бажаним досягнення студентами технічних спеціальностей автономного рівня (C1 – Effective Operational Proficiency) О. Б. Тарнопольський доводить необхідність і можливість досягнення випускниками технічних спеціальностей рівнів, достатніх для безперешкодного іншомовного спілкування з колегами [202].

Ураховуючи досвід викладання іноземної мови в технічному коледжі відмітимо, що незалежно від того, яка тема вивчається, ми підкреслюємо її важливість у засвоєнні матеріалу інших предметів, спрямованих на поглиблення знань і професійну підготовку з обраної спеціальності. У зв'язку з цим можна виокремити компоненти, які визначають значення застосування міждисциплінарної інтеграції в процесі опанування дисциплін: 1) необхідність вивчення теми та її зв'язок із майбутньою професійною діяльністю; 2) необхідні знання та вміння для вдосконалення професійних знань і навичок.

Вивчення дисципліни вимагає від студентів концентрації уваги на особливості питань, пов'язаних з динамікою міждисциплінарних зв'язків та специфікою конкретної теми. Наприклад, у процесі вивчення професійно орієнтованої іноземної мови спеціальності «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів» практично всі теми мають прямий зв'язок з професійно орієнтованими дисциплінами: «Електрообладнання автомобілів і тракторів», «Електротехніка та електромеханіка».

Для визначення критерію відбору іншомовних тем необхідно враховувати їх важливість для отримання знань у професійній підготовці. Таким чином, можна зробити висновки, що підготовка до роботи щодо реалізації міждисциплінарної інтеграції полягає в тому, що викладачу в процесі викладання дисципліни необхідно звертати увагу на рівень підготовки студентів до засвоєння теми. Важливо продумувати план заняття і особливості застосування міждисциплінарної інтеграції, ключові питання й можливі відповіді. Загальна мета в процесі використання міждисциплінарної інтеграції – це розвиток професійних умінь і навичок, підвищення якості засвоєних знань [18].

Професійно орієнтована іншомовна підготовка передбачає професійну спрямованість змісту навчальних матеріалів та діяльності, яка спрямована на формування професійних умінь. У свою чергу професійна спрямованість діяльності потребує інтеграції дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» з профільюючими дисциплінами, ставить перед викладачем іноземної мови завдання навчити майбутнього спеціаліста використовувати іноземну мову як засіб поповнення професійних знань [61, с. 39]. Викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» визначає взаємодію викладачів мовних і профільюючих кафедр. Нам близьке переконання Р. О. Гришкової про те, що без оволодіння викладачем іноземної мови базовими поняттями спеціальності, які виступають фаховими для студентів, їхні знання не будуть міцними, оскільки викладач іноземної мови не буде знати фахових тонкощів. Міжпредметна координація має створити умови для входження викладача у сферу професійних понять [42]. Отже, за нашим переконанням, необхідно налагодити зв'язок з викладачами профільних дисциплін та тісно співпрацювати з відповідними кафедрами, скоригувувати навчальні програми та проводити інтегровані заняття.

Для того, щоб успішно реалізувати введення навчального матеріалу спеціальних дисциплін у заняття з іноземної мови за професійним спрямуванням ми пропонуємо здійснювати: 1) аналіз базових дисциплін професійної підготовки; 2) відбір професійних тем; 3) вивчення спільних питань; 4) розробка проблемних завдань та обговорення термінології спільно з викладачами спеціальних дисциплін.

На нашу думку, оволодіння професійно орієнтованою мовою неможливо без придбання навичок перекладу галузевої літератури. Кожна спеціальність вимагає відбору матеріалу для формування термінологічного словника або глосарія виходячи з потреб галузі. Тому вважаємо за необхідне консультування з профільними фахівцями про тематику іншомовних текстів для читання, обговорення й використання в майбутній професійній діяльності.

Наприклад, для формування термінологічної бази спеціальності «Конструювання, виробництво та технічне обслуговування радіотехнічних пристроїв» беремо окремі глави книги американського автора Bernard Sklar «Digital Communication – Fundamentals and Applications» [250]. Студенти на заняттях відпрацьовують правильне вживання галузевої лексики. Опишемо етап роботи з оволодіння спеціальною термінологією. Наприклад, студентам надається глава з книги з описом процесів. Вони повинні описати процес, представити його схематично й обговорити можливі помилки в міні-діалогах. У якості опори дається картка з лексикою й розмовними кліше.

Use the phrases below in your answers and discussions:

ensemble averages – середнє по ансамблю;

probability density – щільність імовірності;

random variables – випадкові змінні

1. What are random signals?

2. Explain what random variables represent.

3. How can you define the autocorrelation function of the random process?

4. Speak about distribution function.

Рис. 2.1. Картка завдань для оволодіння спеціальною термінологією

Студентам, які вивчають німецьку мову, пропонується заповнити пропуски термінами:

Setzen Sie die untenangeführten Wörter ein:

Rundfunk – радіо; **Rundfunkgerät, Radioempfänger** – радіоприймач;
Sender – радіостанція; **Welle** – радіохвиля; **Langwellen** – довгі хвилі;
Mittelwellen – середні хвилі; **Kurzwellen** – короткі хвилі; **Ultrakurzwellen** –
 ультракороткі хвилі; **Wellenlänge** – довжина хвиль

1. Wie viel Sender können Sie mit Ihrem ... empfangen?

2. Auf der ... gibt es viele Störungen.

3. Dieser ... strahlt auf zwei Wellenlängen aus.

Студентам спеціальності «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів» пропонується завдання:

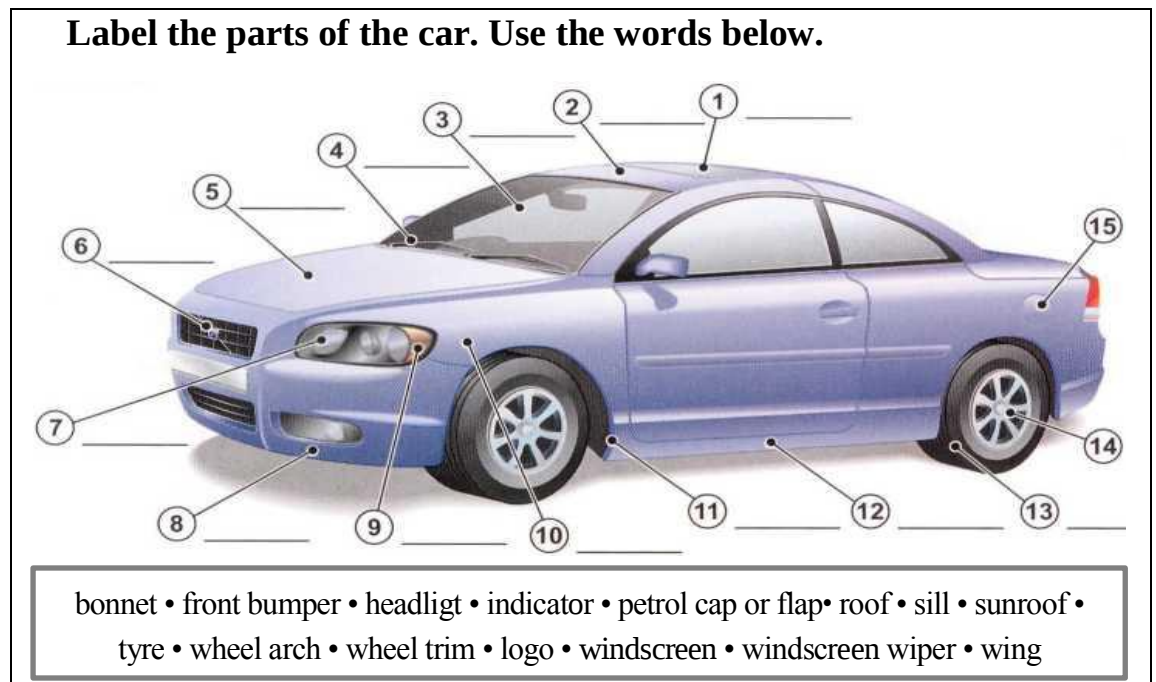


Рис. 2.2. Картка завдань для студентів спеціальності «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів»

Прикладом завдань спеціальності «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж» може бути:

Make up a short dialogue using the words and word-combinations below:

a set of instructions – низка вказівок; **database** – база даних; **hardware** – апаратне забезпечення; **software** – програмне забезпечення; **to process data** – обробляти дані; **to offer** – пропонувати; **up to** – до; **high performance filters** – фільтри високої продуктивності; **high-speed external memory** – високошвидкісна зовнішня пам'ять; **quad data-rate** – почетверена швидкість обміну даним.

Н. В. Попова вважає доцільним використовувати такі види роботи, як реферування іншомовної спеціальної літератури рідною мовою та рідної мови іноземною мовою [171].

Ще один момент організації, який підтримує комунікативну ситуацію – це колективна форма роботи на уроці. Таким чином, колективна форма роботи на заняттях – це інтенсивний метод навчання. Метод навчання – спосіб цілеспрямованої реалізації організації діяльності студентів задля вивчення навчального матеріалу. Метод навчання визначає, що і як повинні робити студенти з навчальним матеріалом [140]. У педагогічній практиці часто використовується поняття «інтерактивні методи навчання». Інтерактивні методи навчання – це організація навчального процесу, де студенти беруть участь у колективному процесі пізнання, що базується на взаємодії всіх учасників: у кожного студента є конкретне завдання, від якого залежить якість виконання завдання всієї групи [170]. Інтерактивні методи навчають взаємодіяти в парах, групах, командах, перетворюють процес навчання на захоплюючу пізнавальну діяльність. Студенти не тільки долають страх перед говорінням, але й проявляють пізнавальний інтерес. Інтерактивні методи застосовуються в різних формах: *прості* («акваріум», «велике коло», «карусель», «ротаційні трійки») та *складні* (дебати, «мозковий штурм») [140].

Серед інтерактивних технологій викладання можна назвати впровадження тренінгових форм навчання, які дають можливість створення сприятливого професійно-мовного середовища щодо вивчення іноземної мови професійного спрямування. Тренінгові форми навчання – створення системи тренінгів за спеціальністю. У процесі тренінгу застосовуються методи активного навчання, а саме: відеозаписи, дебати, дискусія, експертні групи, інтерв'ю, «мозкова атака», навчальні ігри, презентації, прес-конференції, робота в парах, робота в малих групах тощо. Зазначимо, що на сьогодні існує недостатньо досліджень, які висвітлюють методику використання тренінгових технологій під час формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю.

Основною метою іншомовної підготовки є формування, удосконалення та розвиток особистості, здатної досягати необхідного рівня комунікативної компетентності під час спілкування з носіями мови. Слід зазначити, що виклад

власних думок, особливо іноземною мовою, досить складний процес, як з лінгвістичної, так і з психологічної точки зору. Досить часто під час виступу люди не можуть структурувати мову, чітко сформулювати ідеї, спонтанно підібрати необхідні мовні засоби, вони відчують скутість, відчуття невпевненості й сильно хвилюються, що позначається на їхньому мовленні. Доведено, що головними причинами страху висловлюватися перед незнайомими людьми іноземною мовою є відсутність у них комунікативних навичок, небагатий лексичний запас, низький рівень аудіювання.

Для студентів технічних спеціальностей, ураховуючи недостатню кількість відведених годин для вивчення іноземної мови, зміст іншомовного навчання має бути професійно оптимізованим, тобто тематико профорієнтаційним (формування навичок спілкування за професійною тематикою). Задля досягнення цієї мети стає необхідним застосування в іншомовній підготовці сучасних інтерактивних методів. Сьогодні основним завданням іншомовного навчання є навчання професійно орієнтованого спілкування, а навчальний процес має бути практико орієнтованим. Отже, необхідно знайти універсальні методи для досягнення високого рівня інтеграції мовної та професійної сфер підготовки фахівців.

Варто зазначити, що нині в практиці іншомовної підготовки фахівців технічного профілю широко застосовуються інноваційні інтерактивні методи навчання. В основному ці методи будуються на діалозі, який передбачає вільний обмін думками, визначення шляхів вирішення проблеми, а також характеризуються високим рівнем активності студентів. Саме таке навчання прийнято вважати «найкращою практикою навчання» в сучасному навчальному закладі [197, с. 297]. До інтерактивних методів належать тренінги, ділові ігри, групова робота, дискусії, дебати, «мозковий штурм», метод проектів, веб-квести, метод кейс-стаді, «аналіз ситуацій» тощо. Зазначимо, що інтерактивні методи використовуються на різних етапах навчання. Дослідження показують, що на іншомовних заняттях з їх використанням студенти засвоюють матеріал найбільш повно і з користю для себе, тобто вони усвідомлюють значущість навчального

матеріалу й думають, яким чином будуть застосовувати отримані знання в ситуаціях реального життя або подальшого навчання [197, с. 298].

Аналіз наукової літератури дає нам можливість стверджувати, що немає єдиного підходу до визначення поняття «тренінг». І. В. Вачков розглядає [22, с. 14]: 1) тренінг як тренування, у результаті якого відбувається формування вмінь і навичок поведінки; 2) тренінг як форма активного навчання, метою якого є передача психологічних знань, розвиток деяких умінь і навичок; 3) тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку способів вирішення власних психологічних проблем.

У педагогіці зустрічається поняття «навчальний тренінг». Навчальний тренінг за Г. О. Ковальчук – запланований процес модифікації знань, поведінкових навичок, набуття досвіду з метою досягнення ефективного виконання в певному виді діяльності [208, с. 11]. Поділяючи точку зору В. П. Безпалька, навчальний тренінг ми розглядаємо як педагогічну технологію навчання, яка має чіткий алгоритм використання та гарантує досягнення запланованого результату [14, с. 78]. Використання тренінгів у викладанні іноземних мов дає можливість учасникам практично застосовувати отримані знання та вміння. Саме тому під час навчання професійно орієнтованому іншомовному спілкуванню ми застосовуємо тренінгові форми роботи.

У завданнях тренінгу з підготовки майбутніх фахівців технічного профілю до професійного спілкування, який є формою активного навчання, беруть участь від чотирьох до п'ятнадцяти студентів. Тренінг професійного іншомовного спілкування створює для студента реальну можливість сформувати вміння й навички побудови продуктивних міжособистісних відносин, проаналізувати низку соціально-психологічних ситуацій з власної позиції і та з позиції партнера зі спілкування. Тренінг розвиває вміння вести бесіду з професійною спрямованістю, розуміти сказане іншим, адекватно поводитися у виникаючих конфліктних ситуаціях. Щодо сформованих тренінгом компетенцій – студенти оволодівають навичками та вміннями: 1) вступати в дискусію та її підтримувати;

2) оперувати лексичними одиницями, пов'язаними з майбутньою професією; 3) давати поради, обговорювати перспективи; 4) описувати досягнення, проблеми, виявляти їхні причини й наслідки; 5) оцінювати вплив науково-технічного прогресу на різні сфери сучасного життя; 6) перекладати спеціальну технічну літературу, газетну або журнальну інформацію; 7) розуміти й при необхідності передавати нову інформацію.

Організація тренінгу фахівців технічного профілю до іншомовного професійного спілкування базується на таких принципах [185, с. 87-94]:

1. Принцип виклику. (Завдання, яке дає змогу студенту розширити свої вміння й можливості).
2. Принцип позитивного зворотного зв'язку. (Прийняття будь-яких висловлювань учасників тренінгу).
3. Принцип вагомості. (Після закінчення тренінгу кожен учасник відчуває, що здобув щось нове в інтелектуальному плані).
4. Принцип ефективності методів і вправ. (Кожен учасник переконується в дієвості запропонованих методів).

Аналізуючи зміст і характеристики тренінгу формування вмінь професійного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю можна виокремити такі його кроки:

1) *Моделювальний*. Викладач особисто або за допомогою мультимедійних засобів демонструє зразок або модель уміння професійно спілкуватись на прикладі запропонованої ситуації. Особливістю цього кроку є ознайомлення студентів із теоретичними засадами професійно-технічної комунікації.

2) *Організаційно-стимулювальний*. Викладач визначає індивідуально-психологічні особливості студентів, необхідні в майбутній професійно-комунікативній діяльності; здійснює підбір практичних завдань, які сприятимуть підвищенню вмінь та навичок професійного спілкування, визначає проблемні питання, оцінює результати завдань; створює позитивну мотивацію до вивчення іноземної мови.

3) *Практичний*. Здійснюється формування професійно-комунікативного стереотипу поведінки. Завдання викладача – формування індивідуального стилю спілкування, розвиток умінь професійно-технічної комунікації.

На наш погляд, вищеназвані кроки дають можливість ефективно формувати іншомовні професійні комунікативні вміння, автоматизувати їх у різних комунікативних ситуаціях. Створюються умови для перенесення набутих умінь у професійну діяльність.

Основним завданням тренінгу формування вмінь іншомовного професійного спілкування є створення умов для поступової зміни позиції студента: вони не тільки імітують комунікативну модель, а й стають активними учасниками комунікативної взаємодії. Наведемо приклад тренінгу під час вивчення мовної теми «Моя майбутня професія». Викладач звертається до учасників тренінгу з проханням об'єднатися у пари. На першому етапі студентам оголошується тема й пропонується обміркувати, що кожен з них міг би розповісти. На виконання завдання дається від трьох до чотирьох хвилин. Другий етап: кожен детально розповідає партнерові про себе. У самопрезентації бажано розглянути такі важливі питання: «Як я уявляю свою професію?», «Що я вмію робити краще за все», «Предметом моєї гордості є...». Третім етапом роботи є презентація (представлення) групі свого партнера. Тому необхідно намагатись отримати від нього якомога більше інформації. Після завершення викладач резюмує те, що особи, які брали участь у тренінгу, об'єднані спільною діяльністю, прагненням до професійного вдосконалення.

Підкреслюємо, що діалогічна іноземна мова складніша, ніж монологічна, оскільки в ній повинні бути задіяні вміння не тільки говоріння, але й аудіювання. Реакція партнера із спілкування непередбачувана, крім того, логіка розвитку діалогу невідома партнерам заздалегідь. Існує чимало вправ і тренінгів з підготовки студентів до діалогу. Найпростішим з них є складання власних діалогів на основі раніше підготованих. Але це застосовується лише на початковому етапі, коли необхідно оволодіти тактикою ведення діалогу, навчитися застосовувати різні мовні кліше. Наведемо деякі приклади навчальних

діалогових вправ автомобільних спеціальностей:

Завдання 1. Translate the sentences into English.

1. – Не розумію, що сталося з моєю машиною.
 – Let me have a look.
 – Будь ласка. Ти досвідчений водій?
 – I have been driving a car for ten years already. You may have ran out of fuel.
 – Бак майже повний.
 – When did you have your plugs checked?
 – Учора. Карбюратор теж у порядку.
 – У такому разі давай поїдемо до найближчої ремонтної станції.
 – Good idea. Let's go.
2. – Коли тобі полагодили машину?
 – Last Monday. The engine is in good condition now.
 – Добре. Мені теж треба лагодити машину. Послабились гальма (The brakes are slack).
 Аккумулятор розрядився (The battery has rub down).
 – It can be easily done.
 – Я радий це чути.
3. – Яку машину ти хочеш купити?
 – I want a second-hand car. Could you help me?
 – З великим задоволенням.
 – There are good cars on the 22nd Avenue.
 – Я знаю цей магазин. Давай поїдемо туди.
 – If I choose a car there, I 'll be glad.
 – Цілком правильно.

Рис. 2.3. Картка завдань № 1 навчальних діалогових вправ автомобільних спеціальностей

Завдання 2. Retell the content of the dialogue.

Client: Good morning! Can you help me? There is something wrong with my car.
Master: Hi! What is wrong with it?
C: I don't know. I think the brakes are in disorder.
M: Wait a bit! Well, they are quite right.
C: What about the camshaft and valves?
M: One moment. There is no reason to worry about! We'll check up all units. (Later on). You have to repair some units in the engine block
C: Really? I will do it later on. I beg your pardon to trouble you!
M: No trouble at all. Have a nice day!.

Рис. 2.4. Картка завдань № 2 навчальних діалогових вправ автомобільних спеціальностей

Завдання 3. Translate and act the dialogue in pairs.

Nick: Paul! Would you like to have a look at my car?

Paul: What's wrong with your car?

N: I don't know.

P: Let me see. When did you have your plugs checked?

N: A week ago. I thought I had forgotten to run out of fuel. But as you can see it is half full.

P: The carburetor is in order. I guess the battery has run down. Recharge it.

N: Too bad.

P: Don't mention it. Sorry I couldn't help you. Lack of time.

N: Never mind. But you helped me to find the fault. Thanks a lot. Good-bye.

Рис. 2.5. Картка завдань № 3 навчальних діалогових вправ автомобільних спеціальностей

Коли студенти вже можуть спонтанно реагувати на репліки партнера й аргументувати свою думку, пропонується використовувати на заняттях рольові ігри, дискусії з даної тематики. Варто зазначити, що вводити інтерактивні методи навчання потрібно поступово, починаючи з роботи в парах або малих групах, де всі студенти отримують можливість брати участь у роботі, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема, уміння активно слухати, виробляти загальну думку, вирішувати виникаючі розбіжності). У даному випадку завдання викладача – підібрати таку дискусійну тему, яка має, принаймні, дві протилежні точки зору. При цьому кожна точка зору (варіант вирішення проблеми) має значне число своїх прихильників і підтримується переконливою аргументацією.

Навчивши студентів спілкуватися в малих групах, можна виносити обговорення дискусійних проблем на колектив. Одним із методів розвитку комунікативної компетентності, що використовується на цьому етапі є *дебати*. Його варто застосовувати, коли вже є досвід роботи в малих групах. Цей метод є досить складним як для студентів, так і для викладача, оскільки вимагається створення умов для успішної роботи (правильна постановка теми, розподіл ролей, забезпечення студентів додатковою інформацією або її джерелами і т. д.). Дебати розвивають чотири основні мовні комунікативні

вміння – аудіювання, читання, письмо й, перш за все, говоріння. На етапі підготовки до ігор спікери (гравці) аналізують літературу, створюючи опорні конспекти, анотації, тези, замітки, добірки цитат, коротко записують структуру мови, що розвиває читання та письмо. Безпосередньо під час гри в дебати вдосконалюються вміння аудіювання та говоріння, а раунди перехресних питань дозволяють залучити в цей процес всю групу. Для вираження незгоди студенти використовують лексичні кліше, на кшталт **“I disagree with you; You are wrong.”** Важливо, щоб учасники дебатів не переносили свої емоції на особистості один одного, навчалися вести дискусію дружелюбно й спокійно. Для цього нами були розроблені правила:

Be polite!
Don't interrupt others!
Keep turns speaking!
Raise your hand to give your arguments!
You have only one minute to express yourself!

Слід зазначити, що дебати викликають великий інтерес у студентів, оскільки вони максимально наближені до реальної ситуації спілкування людей у соціумі. Отже, завдання викладача полягає в наступному – зробити все можливе, щоб комунікативна компетентність кожного студента була розвинена на достатньому рівні для його подальшої самореалізації в рамках міжкультурного спілкування.

Для створення мовного середовища під час навчання усної іншомовної взаємодії, на наш погляд, краще застосовувати один з найсучасніших методів – метод case-study.

Case-study – це метод, заснований на розборі практичних ситуацій. Він став однією з основних технологій бізнес-освіти. Назва походить від латинської «casus» – заплутаний або незвичний випадок. Розрізняють «польові» (засновані на реальному фактичному матеріалі) й «кабінетні» (вигадані) кейси.

Метод вирішення конкретних ситуацій (кейсів) виник на початку ХХ століття в школі бізнесу Гарвардського університету. Зарубіжні публікації

називають цей метод методом вивчення ситуацій (case-studies), ділових історій (case stories), або просто case method. У російськомовних публікаціях найчастіше говориться про метод конкретних ситуацій, ділових ситуацій, ситуаційних завданнях. *Мета:* навчити індивідуально або групою аналізувати інформацію, сортувати її для вирішення завдання, виявляти ключові проблеми, генерувати альтернативні шляхи їх вирішення, вибирати оптимальне рішення й формувати програми дій. Під час розробки конкретних ситуацій важливим є групове обговорення пропозицій, підготовлених кожним членом групи, а це дозволяє розвивати навички групової роботи. Метод містить підготовлений навчальний матеріал та спеціальну технологію (techniques) використання цих матеріалів у навчальному процесі.

Ми вважаємо, що цей метод можна віднести до числа найбільш ефективних і сучасних методик викладання іноземної мови за професійним спрямуванням.

У даному випадку сутність методу case-study полягає в самостійній іншомовній діяльності студентів у штучно створеному професійному середовищі, яке дає можливість з'єднати теоретичну підготовку й практичні вміння, необхідні для творчої діяльності в професійній сфері. Студентам пропонується осмислити ситуації професійної діяльності, які передбачають необхідність вирішення проблеми. У процесі вирішення проблеми студенти змушені актуалізувати необхідний для цього комплекс засвоєних знань. Кейс-метод дозволяє враховувати професійну підготовку студентів, інтереси, вироблений стиль мислення й поведінки, що дає можливість широко використовувати його в іншомовній професійній підготовці. Методична відпрацьованість конкретних ситуацій, які обговорюються, повинна створити творчу й одночасно цілеспрямовану, керовану атмосферу в процесі обговорення. Кейс навчальний тому, що формує певні професійні навички.

Зазначимо, що розробка конкретних ситуацій є творчим процесом. До конкретних ситуацій в іншомовній підготовці фахівців технічних спеціальностей, на наш погляд, можна віднести постановку технічної проблеми з декількома

можливими варіантами її вирішення; головоломку, що вимагає нестандартного рішення; актуальну проблему, здатну дати продовження ситуації в майбутньому.

Ми розділяємо думку О. М. Долгорукова, що метод case-study – це не просто методичне нововведення, а метод активного навчання на основі реальних ситуацій. Можна сказати, що він спрямований не стільки на освоєння конкретних знань або вмінь, скільки на розвиток загального інтелектуального й комунікативного потенціалу студентів [47].

Кейс – це маленький літературний твір, що дозволяє не тільки отримати інформацію, а й зануритися в атмосферу, що відбувається. Головними складовими кейс-стаді є обговорення та дискусія. Це допомагає студентам уявити себе в реальній життєвій ситуації, а не просто вирішувати складне завдання. Спочатку вдома студенти відповідають на питання («проаналізуйте ситуацію й запропонуйте стратегію дій»). Після цього кейс можна обговорити групою (study group). За допомогою командної роботи студенти вчаться один в одного. Потім на занятті викладач пропонує «відкрити» кейс, тобто описати ситуацію й запропонувати стратегію вирішення проблеми. Процес виклику до дошки називається «cold call» і є великим стимулом для гарної підготовки до занять. У процесі обговорення кейса викладач в основному утримується від відповідей на питання. Замість цього, він ставить запитання аудиторії, і студенти відповідають на них. У процесі обговорення зав'язується дискусія. Апробування своїх комунікативних здібностей у ході дискусії дає можливість кожному учаснику виявити свої слабкі сторони й стимулювати бажання працювати в напрямку вдосконалення знань з іноземної мови [39, с. 97]. Наприкінці занять викладач розповідає про те, що ж дійсно відбулося в реальній ситуації, на основі якої складений кейс, і які висновки можна зробити. Метод кейсів сприяє розвитку самостійного мислення та здатність доносити аудиторії свої думки.

Проблема впровадження кейс-методу в практику професійної освіти є досить актуальною, що зумовлено двома тенденціями:

– перша впливає із загальної тенденції розвитку освіти, її орієнтації не тільки на отримання конкретних знань, а й на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особистості, серед яких основною є здатність до навчання, мислення, уміння переробляти значну кількість інформації;

– друга впливає з розвитку вимог до фахівця, який має всі необхідні якості, а також повинен володіти вмінням оптимальної поведінки в різних професійних ситуаціях, відрізнятися ефективністю та системністю дій в умовах кризи [47, с. 2].

Розглянемо сильні сторони цього методу [165, с. 155-156]: 1) можливість роботи в групах на єдиному полі; 2) використання короткої інформації, яка знижує ступінь невизначеності в умовах ліміту часу; 3) можливість отримання студентами не тільки знання, а й глибоке осмислення теоретичних концепцій; 4) використання принципів проблемного навчання; 5) можливість створення нових моделей діяльності; 6) вироблення навичок найпростішого узагальнення значної кількості інформації.

Кейс-метод вимагає достатньої підготовки студентів, наявності у них навичок самостійної роботи. Непідготовленість студентів, нерозвиненість їх мотивації може привести до поверхневого обговорення кейса, тому кейс-метод на заняттях з іноземної мови рекомендується застосовувати на старших курсах, оскільки необхідний певний запас знань за фахом і достатній рівень володіння іноземною мовою. Додамо, що кейс-метод не є універсальним і застосовується особливо успішно в поєднанні з іншими методами іншомовного навчання. Приклади можливої інтеграції різних методів під час організації роботи з кейсом наведено в табл. 2.2:

Таблиця 2.2

Інтеграція методу case-study з іншими методами навчання

<i>Методи, інтегровані в кейс-метод</i>	<i>Характеристика його ролі в кейс-методі</i>
<i>Моделювання</i>	Побудова моделі ситуації

<i>Системний аналіз</i>	Системний аналіз ситуації
<i>Метод опису</i>	Опис ситуації
<i>Уявний експеримент</i>	Ситуативне перетворення задля отримання інформації
<i>Метод класифікації</i>	Системний перелік складових ситуацій
<i>Проблемний метод</i>	Представлення проблеми
<i>«Мозкова атака»</i>	Генерування ідей вирішення ситуації
<i>Ігрові методи</i>	Імітація варіантів поведінки
<i>Дискусія</i>	Обговорення проблеми та обмін думками щодо її вирішення

Розглянемо що дає використання кейс-методу в професійно орієнтованому іншомовному навчанні. Отже:

1. Дозволяє підвищити рівень знання іноземної мови. (Використання професійних іншомовних термінів більш ефективно, оскільки вони використовуються під час бесіди, дискусій, доповіді).

2. Змушує думати іноземною мовою, розвиває творче мислення.

3. Допомогає проведенню презентації іноземною мовою.

4. Навчає формулювати різні типи запитань.

5. Розвиває вміння вести дискусію, ставити проблемні питання, аргументувати відповіді.

6. Удосконалює навички професійного читання іноземною мовою та обробки інформації.

7. Навчає працювати в команді й виробляти колективне рішення.

8. Дозволяє повноцінно організовувати індивідуальну та групову роботу.

Розв'язуючи кейс, студенти фактично отримують готове рішення, яке можна застосовувати в аналогічних обставинах. Накопичення в «банку» студента проаналізованих кейсів, збільшує ймовірність використання готової схеми рішень до ситуації, збільшує ймовірність використання готової схеми рішень до ситуації, формує навички вирішення проблем.

Процес створення кейса являє собою складну педагогічну систему й здійснюється в кілька етапів [47]:

- *Формування дидактичних цілей.* Щоб зацікавити студентів, мета має бути вагомим. Це може бути ілюстрація до теорії, практична ситуація або їх поєднання. Кейс складається зрозумілою мовою, без зайвої термінології.

- *Побудова програмної карти кейса.* Складається з тез, які втілюються в тексті (схема кейса: а) позначається дія, дійові особи; б) описується ситуація; в) указуються зовнішні фактори).

- *Соціальна система для кейса.* Сюди можна віднести організацію, установу, які мають безпосереднє відношення до тез.

- *Збір інформації в обраній системі.* Інформація має бути об'єктивною, достатньою та достовірною для складання тез.

- *Побудова моделі ситуації.* Ситуація максимально відображає діяльність представленої в кейсі системи.

- *Вибір жанру кейса.* Викладач вибирає вид кейса.

- *Написання тексту кейса.* Збір, відображення й аналіз інформації. Необхідність урахування особливостей аудиторії, для якої складається кейс.

- *Діагностика правильності й ефективності кейса.* Проводиться навчально-методичний експеримент, побудований за певною схемою, для з'ясування ефективності кейса.

- *Упровадження кейса в практику навчання.*

Оскільки немає прикладів застосування методу case-study в іншомовній підготовці майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, наводимо приклад заняття з іноземної мови за професійним спрямуванням майбутніх електромеханіків із використанням кейс-методу.

1. Робота над кейсом починається з розбору його назви: «*The Smart*». Ключове запитання: «*What is the smart?*»

2. Далі надається коротка «історія» кейса – озвучується проблема (дилема) яку необхідно вирішити: «*What are the advantages and disadvantages of the smart?*»

3. Для зручності інтерпретації кейса студенти забезпечуються ключовими словами з обговорюваної теми: ***the smart fortwo, mobile, efficient, economical, safety, urban mobility, innovation, functionality, joie de vivre, warranty.***

4. Студенти отримують необхідну інформацію й завдання. Практика показує, що для підготовки до самостійного читання й перекладу доцільно, особливо на початковому етапі, максимально активізувати аудиторні види робіт. Робота над загальним текстом допомагає більш детально розкрити особливості граматичного ладу, словарного запасу, морфології, дозволяє приділяти особливу увагу розвитку вмінь і навичок перекладу технічного тексту. Отже, надаємо завдання з використанням автентичного тексту Marie Kavanagh «English for the Automobile Industry» [237]:

Read the text «The smart».

Over the last ten years people have got used to the sight of very small cars parked in tiny parking spaces. Smart is one of the world's youngest car makes and yet the smart fortwo is such a distinctive car that it has already been included as an exhibit in the Museum of Modern Art in New York – one of only six cars to attain this distinction. In April 1994, the Micro Compact Car AG was founded in Switzerland as a joint venture between Mercedes-Benz and Swatch. Nicolas Hayek, the inventor of the Swatch, brought his idea for an ultra-short small car, and Mercedes-Benz contributed expertise and experience from more than a hundred years of building cars. Engineers devised a car which is not only extremely mobile and efficient, but also very economical. Its other key feature is safety. After starting development in 1994, the smart fortwo celebrated its premiere at the Frankfurt Motor Show in 1997. Production in France started in July 1998 and in October sales took off in other European countries. In 1998 smart became a 100% subsidiary of what was then Daimler-Benz AG (today Daimler Chrysler AG). There is no doubt that the smart fortwo is a leader in urban mobility. All smart vehicles embody the same DNA: innovation and functionality. They appeal to people who are sporty, independent and young at heart; people who love clever solutions and are open to new ideas. 36-month or 25000-mile warranty.



Рис. 2.6. Картка завдання для самостійного читання й перекладу

5. Студенти отримують ряд запитань для «мозкового штурму»: 1) «*Do you own a smart, or would you ever buy one?*»; 2) «*In which countries do you think small cars are most successful?*»

6. Заключний етап – «розповідання історії», коли студенти діляться набутим досвідом, знаннями з іншими. Відбувається узагальнення матеріалу, пропонуються конкретні шляхи вирішення проблеми: «*Do you think small cars will become more popular in the future? Why, or why not?*»

Таким чином, приходимо до висновку, що студент розглядає випадок, наведений у кейсі, занурюється в нього, може прогнозувати й демонструвати своє рішення, що виноситься на обговорення.

Під час обговорення кейса викладач постійно робить акцент на використанні різних лексичних кліше для вираження своєї думки: *I believe, I strongly believe, I consider, I can't but say, I'd like to make a suggestion, I want to ask a question, I think we should leave this point and come back to it later.*

Для вираження незгоди: *I see your point of view but..., I can't fully agree with you here, I strongly disagree with you, I think you are absolutely wrong.*

Рішення кейсів проводиться в п'ять етапів:

1. Знайомство із ситуацією, її особливостями.
2. Виділення основної проблеми (проблем), виділення факторів і персоналій, які можуть реально впливати.
3. Пропозиція концепцій або тем для «мозкового штурму».
4. Аналіз наслідків прийняття того чи іншого рішення.
5. Розв'язування кейса. Пропозиція одного або декількох варіантів (послідовності дій), вказівка на можливе виникнення проблем, механізми їх запобігання та вирішення.

Підводячи підсумок вищесказаного, слід ще раз зазначити, що метод case-study надає студентам відмінну можливість творчо застосувати вивчений мовний матеріал на базі своїх професійних знань і дозволяє адаптуватися до реальних і потенційно можливих ситуацій. Студенти бачать у ньому можливість проявити ініціативу, відчувати самостійність під час засвоєння теоретичних положень, а також оволодіти практичними навичками. Не менш важливе й те, що аналіз ситуацій досить сильно впливає на професіоналізацію студентів, сприяє формуванню їхнього інтересу до майбутньої професії, а це у свою чергу формує позитивну мотивацію до навчання. Необхідно визнати значущість методу для формування комунікативної компетентності студентів, презентації результатів проведеного аналізу, засвоєння комунікативних навичок роботи в групі.

Застосування кейс-методу передбачає перехід накопичення знань до діяльнісного, практико-орієнтованого підходу в навчанні.

Отже, запропоновані нами технології й методи, а саме, тренінги й кейс-метод, дозволяють створювати мовне середовище щодо вивчення іноземної мови професійного спрямування з метою формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю.

2.2 Моделювання професійних ситуацій іншомовного спілкування в процесі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю

Професійно орієнтоване іншомовне спілкування має певну специфіку, яка передбачає розвиток у студентів комунікативної компетентності, основу якої складають комунікативні вміння, сформовані на базі мовних і лінгвістичних знань. І оскільки останнім часом значущість професійно орієнтованого іншомовного спілкування значно зросла, перед викладачами іноземної мови постає завдання підвищення рівня підготовки студентів. Очевидно, що за умов недостатнього формування в студентів технічних спеціальностей навичок професійно орієнтованого іншомовного спілкування, можливостей ефективно функціонувати в міжкультурних ділових контактах виникає проблема якості підготовки студентів як майбутніх професіоналів. У наш час від сучасного фахівця вимагається висока професійна мобільність, широта кругозору, гнучкість розуму, прагнення до новаторства, увага до новинок іноземної наукової літератури. Таким чином, ПОІС стає не тільки інструментом діяльності, а й професійно особистісного розвитку. Звичайно, під час підготовки спеціаліста однією з ключових позицій є формування особистості професіонала, який у рамках нашого дослідження ми також пов'язуємо з формуванням умінь професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Сучасні психологи та педагоги стверджують, що якість діяльності та її результат залежать насамперед від мотивації індивіда. Ми впевнені, що

мотивація викликає цілеспрямовану активність, яка визначає вибір засобів і прийомів для досягнення мети. Ми погоджуємося з думкою І. О. Зимньої, що мотивація є «стартовим механізмом» будь-якої людської діяльності (праця, спілкування, пізнання) [59]. Живить та підтримує мотивацію реальний, етапний та кінцевий успіх. Із досвіду роботи у Вінницькому технічному коледжі можемо констатувати: якщо немає успіху, то мотивація згасає, і це негативно відбивається на виконанні діяльності. Варто зазначити, що спочатку в студентів, як правило, висока мотивація. Але далі відношення змінюється, оскільки вони стикаються з труднощами у вивченні. Адже цей процес передбачає період довгого накопичення словникового матеріалу, подолання труднощів в оволодінні граматики, що відсуває досягнення омріяних цілей. У наслідку спадає активність, мотивація зменшується. Ось на цьому етапі важливо не загубити студентську активність і всіляко підтримувати мотивацію. У технічному коледжі, наприклад, можливо пов'язувати це з необхідністю використання знань іноземної мови в майбутній професії та кар'єрі. Корисно використовувати метод проектів, котрий сприяє формуванню соціокультурної й соціолінгвістичної компетентності, розвиває творчий потенціал студентів, підвищує рівень їхньої самооцінки, розвиває комунікативні навички [169, с. 40-41].

Оскільки спілкування є способом взаємодії, а взаємодія більшості фахівців технічного профілю зі своїми замовниками та партнерами відбувається в комунікативній формі, то комплекс занять повинен містити вправи, рольові ігри та ситуації, завданням яких є формування необхідних для підвищення ефективності ділової взаємодії комунікативних умінь [185, с. 13-14]. Отже, цілком природно, що основою змісту навчального комплексу в такому випадку мають стати вправи, спрямовані на навчання усного мовлення із залученням як професійної, так і ділової тематики та термінології.

У процесі спеціальної підготовки студентів іноземна мова стає засобом набуття комунікативної компетентності фахівця, інструментом його ефективної професійної діяльності. Це положення ми визначаємо як придбання одного з умінь ПОІС, тобто ми вчимо студентів практичному

володінню іноземною мовою. Оскільки багато підприємств у виробництві використовують закордонні технології, досвід, мають іноземних партнерів, то знання іноземної мови стає пріоритетною якістю. Отже, володіння навичками й уміннями ПОІС істотно розширює професійну компетентність фахівця, підвищує його конкурентоспроможність на ринку праці.

З метою висвітлення змісту поняття «професійна спрямованість навчання» звернемося до концепції С. Я. Батишева й О. М. Новікова. Сутність цього навчання дослідники вбачали в незмінності збереження викладання основ наук у тому ж базовому обсязі, як у загальноосвітньому навчальному закладі, але з можливістю застосовувати знання, навички й уміння з певного предмету під час опанування конкретними професіями [175].

Ми повністю погоджуємося з думкою В. А. Петрук, що ефективну роль у формуванні професійної спрямованості, розвитку пам'яті та уваги може відіграти ігрова форма навчання [160, с. 7]. Тому вважаємо важливою умовою якості підготовки фахівців до розв'язання фахових завдань є застосування імітаційно-ігрового моделювання, яке дозволяє поліпшити якість навчання іноземної мови, сприяє розвитку лінгвістичних навичок.

Після аналізу вітчизняних досліджень, ми можемо стверджувати, що для формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю використовуються методи, засновані на взаємодії в малих групах – метод групової дискусії, імітаційне моделювання (рольові ігри) та ін. Отже, основна мета іншомовної підготовки в немовному навчальному закладі – формування іншомовної професійної комунікативної компетентності студента з орієнтацією на соціальне, групове і особисте спілкування.

Ще Р. Шенон визначив імітаційне моделювання як «процес конструювання моделі реальної системи й постановки експериментів на цій моделі з метою розуміння поведінки системи або оцінки (у рамках обмежень, що накладаються деяким критерієм або сукупністю критеріїв) різних стратегій, що забезпечують функціонування даної системи» [248, с. 36].

Отже, якщо розглядати моделювання як навчальний процес, можна виділити два основних способи моделювання: а) логічне впорядкування навчального матеріалу й представлення його в легко сприйнятній, наочній формі; б) представлення навчального матеріалу за допомогою мнемічних засобів у розрахунку на образні асоціації [217, с. 48-52].

Дослідник О. В. Бернацька виділяє такі етапи педагогічного моделювання: 1) постановка проблеми; 2) побудова моделі певної педагогічної ситуації; 3) вибір способу її застосування; 4) реалізація плану застосування моделі в навчальному процесі; 5) аналіз одержаних результатів [12, с. 8-9].

Проблема моделювання в процесі навчання іноземним мовам досліджувалася Л. В. Волковою [26], Г. М. Пановою [151], А. П. Панфіловою [152]. Модель розглядалася як засіб наукової організації навчання. Щодо методики викладання іноземних мов пропонувалося створити моделі процесу навчання іноземної мови в певних умовах – моделі формування мовленнєвої діяльності, конкретизовані певними умовами реалізації навчального процесу.

Питання мовленнєвих ситуацій та їх моделювання на заняттях з ділової іноземної мови посідає одне з провідних місць як у практиці іншомовної підготовки, так і в науково-методичній літературі. Проблему моделювання ситуацій професійної діяльності в іншомовному навчанні досліджували О. В. Бернацька [13], І. В. Леушина [94], Г. М. Панова [151].

Потреба в моделюванні під час іншомовної підготовки обумовлена необхідністю вдосконалення знань у певній професійній сфері: економічній, політичній, технічній тощо. Звичайно, це детермінується модернізацією педагогічного процесу, поглибленням інтеграційного процесу, економічним співробітництвом, розширенням міждисциплінарних зв'язків, особистісно орієнтованим підходом до процесу навчання.

Одним з найбільш ефективних способів формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічних спеціальностей, необхідних у міжособистісному спілкуванні є, на нашу думку, рольова гра (імітаційне моделювання). Суттю такої форми навчання спілкуванню є вирішення комунікативного завдання

учасниками рольової гри. Саме ігрове моделювання дозволяє матеріалізувати різні аспекти комунікативної діяльності [182].

На думку О. В. Бернацької, імітаційне моделювання можна розділити на два різновиди: а) моделювання-задача (тут модель становить сутність навчального завдання, яке студент вирішує самостійно, програючи в голові умови комунікативної ситуації); б) ситуативне моделювання – в основу покладено модель ситуації повідомлення, студент є суб'єктом навчальної ситуації [13, с. 32].

О. І. Пометун виділяє чотири етапи підготовки та проведення ігрового моделювання: орієнтація (ознайомлення), підготовка до проведення, основна частина, обговорення проведеного моделювання [170, с. 46]. На етапі орієнтації студенти ознайомлюються з темою, її місцем у навчанні. На другому етапі (підготовчому) студенти планують ігрову ситуацію. Основна діяльність полягає в ігровому моделюванні за розробленими планами. На заключному етапі відбувається обговорення та аналіз.

Особливий інтерес представляють ідеї Г. О. Китайгородської про моделювання ситуацій, що відображають різноманіття навколишньої дійсності та їх використання з метою інтенсивного навчання іноземних мов. Основою таких ситуацій є організоване навчальне спілкування, в ході якого відбувається прискорене пізнавальне збагачення та активне формування особистості через систему керованих групових взаємодій [75, с. 60].

З метою формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ми використовуємо такі види активних методів як: 1) імітаційні – моделювання професійної діяльності; 2) неігрові – аналіз конкретних ситуацій; 3) ігрові – розігрування ролей (рольова, ділова гра). Складність завдань під час проведення ділових та ситуаційно-рольових ігор залежала від рівня комунікативних умінь студентів (високий, середній, низький). Зазначимо, що диференціація завдань за рівнем комунікативних умінь надавала можливість студентам легко і швидко приймати умови, запропоновані ситуацією.

Слід підкреслити, що до імітаційно-ігрового моделювання належать: ділові ігри (рольові, імітаційні, виробничі), розігрування рольових ситуацій, ігрове проектування, імітаційні вправи та тренінги. Прикладом імітаційно-ігрового моделювання є розігрування ролей. Метод розігрування ролей становить колективне ігрове моделювання процесу розв'язання професійного завдання [5]. До неігрових методів віднесемо аналіз конкретних ситуацій (кейс-метод) і колективну діяльність.

Аналіз педагогічної, методичної й наукової літератури свідчить про те, що, незважаючи на значну кількість досліджень, поки ще не завершено створення методичної системи моделювання професійних ситуацій.

Під час моделювання професійних ситуацій в іншомовній підготовці фахівців технічних спеціальностей ми враховуємо услід за Б. Ф. Ломовим [99] три основні функції спілкування: інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну, афективно-комунікативну.

Варто зазначити, що під час моделювання професійних ситуацій особливе місце надається той з них, яка розробляється на основі типового професійного завдання, але має конкретні параметри – умови, у яких відбувається діяльність (місце, час, учасники). Розігруючи ситуацію, студент імітує професійну діяльність, обирає стратегії спілкування, активізує свої знання, уміння та навички з іноземної мови.

Дослідивши вітчизняні та іноземні джерела, ми прийшли до висновку, що термін «моделювання професійних ситуацій» визначений недостатньо. Отже, на нашу думку, моделювання професійних ситуацій – комплекс вправ і завдань, які відображають майбутню професійну діяльність. До процесу моделювання професійної діяльності майбутніх фахівців відносимо етапи: визначення типових професійних завдань, вибір методів, засобів і форм навчання, розробка навчально-професійних ситуацій.

Метою вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є розвиток навичок усного та письмового мовлення й робота з фаховою літературою, а також умінь імітувати професійну діяльність,

моделюючи тематичну ситуацію, яка демонструватиме рівень засвоєння лексичного матеріалу. У цих ситуаціях студенти асоціюють себе з певною особою та виконують її роль. Це, у свою чергу, допомагає набути практичних фахових навичок і розвинути комунікативні вміння.

Як свідчать наші дослідження, головною метою іншомовного навчання є навчання комунікативній діяльності, тобто практичному володінню іноземною мовою. Отже, завданням викладача стає активізація діяльності студента, створення ситуації для їхньої творчої активності. Комунікативна ситуація виникає, коли є потреба розв'язати завдяки спілкуванню певну проблему. З метою формування комунікативних навичок професійного спілкування іноземною мовою ми пропонуємо обговорення ділових ситуацій, при цьому попередньо розглянути лексичні звороти, які необхідно засвоїти.

Моделюючи професійну діяльність студентів технічних спеціальностей, ми користуємось поняттям «навчально-професійна ситуація». Зазначимо, що навчально-професійна ситуація розробляється на основі професійного завдання з урахуванням конкретних параметрів (умов) – учасники, час, місце. Студенти імітують професійну діяльність (розігрують ситуацію). До процесу моделювання професійних ситуацій відносимо: 1) визначення типових професійних завдань; 2) розроблення навчально-професійних ситуацій; 3) вибір засобів, методів і форм навчання. Моделювання професійної діяльності майбутніх фахівців технічних спеціальностей ми пропонуємо здійснювати з використанням інтерактивних методів, розвивальних завдань, тренінгів, методу проєктів, методу case-study, веб-квестів, інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Ознакою моделювання комунікативних ситуацій під час професійно орієнтованого навчання є створення викладачем навчальних ситуацій, які мають професійну значущість для студентів, задовольняють їхній професійний інтерес, дозволяють реалізувати необхідні іншомовні комунікативні здібності фахівців певної галузі. Сюди відносимо вміння зав'язати й вести бесіду, висловлювати свою думку. Найбільш широке використання в практиці іншомовної підготовки мають навчальні професійні ситуації, які побудовані так, щоб забезпечувати

засвоєння теорії й оволодіння практикою в мовленнєвої діяльності. У процесі використання таких ситуацій відбувається акт комунікативної іншомовної діяльності та актуалізація попередніх знань. Тут необхідно враховувати лексичні особливості конкретної професійної термінології, до якої відносяться в нашому випадку науково-технічні терміни. Технологія моделювання професійних ситуацій поєднує в собі: ситуації-вправи, ситуації-проблеми, ситуації-оцінки, ситуації-ілюстрації. Наведемо приклади таких іншомовних ситуацій.

1. Ситуація-вправа.

Complete the following categorization to show the function of each expression.

- a) Ask for an opinion: Don't you think ... _____
- b) Give an opinion: I think ... _____
- c) Agree partly with an opinion: Well, that's true, but ... _____
- d) Agree completely with an opinion: I agree with ... _____
- e) Disagree with an opinion: I don't think so. _____

2. Ситуація-проблема.

Find someone in your group who:

- 1) has a car with GPS navigation;
- 2) has a car with air conditioning;
- 3) is a telematics user;
- 4) likes to have lots of switches and gadgets in the car;
- 5) likes a sporty steering wheel;
- 6) needs plenty of legroom.

Рис. 2.8. Картка завдань для ситуації № 3 «Ситуація-проблема»

3. Ситуація-оцінка. Пропонується оцінити який матеріал краще застосовувати в машинобудівництві.

1. Which materials in your opinion are most used in manufacturing a car?

2. Put the words from the table in order.

- 1st _____
- 2nd _____
- 3rd _____
- 4th _____
- 5th _____
- 6th _____
- 7th _____
- 8th _____

iron • glass • rubber • aluminium
 • steel • zinc, lead, and copper •
 fluids and lubricants • plastics

Рис. 2.9. Картка завдань для ситуації № 4 «Ситуація-оцінка»

4. Ситуація-ілюстрація. Пропонується ознайомитися, як перевіряється стан амортизатора й розповісти про це.

Read and explain how to examine the shock absorber condition.

Test:

- 1) push down one corner of vehicle's body;
- 2) after releasing the body count the number of the vehicle rebounds (it's good – no more than two rebounds).
- 3) test the signs of leaking and replace it if oily and wet.



Рис. 2.7. Картка завдання для ситуації № 2 «Ситуація-ілюстрація»

Таким чином, можна відзначити, що моделювання мовної ситуації покликане: а) викликати мовну маніфестацію; б) забезпечити необхідність у мовному спілкуванні; в) розвивати психологічні механізми мовної міжособистісної взаємодії. Використання проблемної ситуації сприяє навчанню іншомовному професійному спілкуванню. Специфіка вивчення

іноземних мов полягає в навчанні різним видам мовленнєвої діяльності: мовлення, аудіювання, читання, письма.

Діалогічне мовлення має певні особливості: умотивованість та зверненість. До уваги можна взяти й ситуативність. Це особливо стосується діалогічного мовлення, яке відбувається в певній мовленнєвій ситуації, компонентами якої є суб'єкти та об'єкти розмови, обставини, відношення суб'єктів до предмета обговорення.

Монолог, за С. Ю. Ніколаєвою [106], – це попередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи. Монолог має комунікативні функції: інформативну, експресивну, впливову. Важливими особливостями монологу є тематичність і логічність. Це означає, що для побудови монологу слід опиратись на задану тему, слідкувати за послідовністю подій та фактів. Тому під час монологічного мовлення використовують повні вербальні й часткові вербальні опори.

У своїй професійній діяльності ми здійснюємо аудіювання за допомогою відеороликів, які викликають, як правило, жваві дискусії. Для того, щоб наблизити ситуацію аудіювання до більш реальної, а також навчити сприймати діалогічне й монологічне мовлення, ми пропонуємо застосовувати спеціальне програмне забезпечення, зокрема Skype. Наприклад, у форматі ділової гри можна організувати відеоконференцію між навчальними закладами однакової професійної спрямованості за темою «Новинки автомобільної промисловості, інновації та технології», де учасниками будуть представники найвідоміших автомобільних фірм BMW, Mercedes-Benz, Ford, Toyota. Запропонувати обговорити теми «Car Safety (Безпека автомобіля)» й «Alternative Fuels (Альтернативні палива)». Кожен представник фірми (студент) має виголосити переконливий виступ на відеоконференції та схарактеризувати докази новинок сучасної безпеки автомобіля й водія, а також запропонувати найсучасніші альтернативні палива, відстоюючи певну точку зору. У якості діалогічного мовлення студентам пропонується ставити

проблемні запитання представникам фірм. Зазначимо, що все це робиться після опрацювання іншомовної лексики й текстів із відповідної теми.

Ми розглядаємо конференцію як один із способів удосконалення навичок монологічних висловлювань студентів, котрі раніше не мали такого досвіду. Наукова спрямованість тематики конференцій є стимулом до освоєння технічної термінології, тренування правильної вимови, уміння чітко висловити думку, щоб бути зрозумілим іншим учасникам.

У курсі ділової іноземної мови доцільно певну кількість часу відводити діалогам, полілогам, рольовим іграм у вигляді організації імпровізованих науково-технічних виставок, екскурсій на підприємства, поїздок у ділові відрядження з метою обміну досвідом, закупівлі або продажу обладнання, проведення переговорів і ділових зустрічей.

На нашу думку, ділова гра є одним із дієвих методів набуття досвіду іншомовного професійного спілкування. Вона допомагає майбутнім фахівцям уявити умови професійної діяльності та практично реалізувати набуті знання, а також поєднує в собі навчання, майбутню професійну діяльність та шляхи вирішення проблемних ситуацій. Ураховуючи аналіз літературних джерел із проблеми дослідження, виділяємо необхідні вимоги до навчальної ділової гри: а) наявність необхідних базових знань, що сприяють вирішенню поставленого завдання; б) актуальність завдання, яке спонукає до використання вже набутих знань і сприяє пошуку нових методів його вирішення; в) багаторазове проведення однотипних ігор із метою доведення здобутих навичок до автоматизму; г) за організацію й управління ситуативною грою відповідає викладач.

Формуючи вміння й навички іншомовного професійного спілкування, ділова гра виконує професійно орієнтовану (орієнтує студентів на планування власної професійної мовленнєвої поведінки та прогнозування варіантів поведінки, а також розвиває вміння оцінювати професійну ситуацію), мотиваційно-спонукальну (запускає в дію механізм мотивації), виховну (забезпечення позитивного впливу на студента), навчальну (забезпечує

оволодіння навичками та вміннями ділового мовлення) функції й сприяє формуванню професійних якостей особистості та становленню активної позиції майбутнього фахівця.

Серед основних завдань вдало розробленої гри в контексті навчання виділимо такі: а) полегшення сприйняття й запам'ятовування навчального матеріалу; б) навчання майбутніх фахівців правильному застосовуванню варіантів мовленнєвої поведінки в певній ситуації і допомога у створенні цієї ситуації; в) розвиток мовної творчої активності та мовної реакції фахівців технічного профілю.

Таким чином констатуємо, що студент, беручи активну участь у запропонованих йому вправах, рольових і ділових іграх, одержує можливість формувати вміння й навички технічного мислення, розвивати мовну функціональність, формувати уявлення про принципи культури спілкування та професійної культури, які мають значний вплив на професіоналізм майбутнього фахівця технічної сфери. Для досягнення цієї мети завдання мають відображати предметний і соціальний зміст професійної діяльності, сприяти формуванню іншомовних комунікативних умінь, навичок аналізу професійних ситуацій, прийняттю самостійних рішень, вирішенню проблемних питань. Умотивованість поставлених завдань сприяє результативності оволодіння студентами знаннями, уміннями та навичками іншомовної професійної комунікації.

Метою моделювання іншомовних професійних ситуацій є створення педагогічних умов для прояву здатності студентів до мовленнєвої діяльності в комунікативній сфері, готовності приймати рішення в дискусії, а також для становлення здатності студента бути успішним у професійному й міжособистісному спілкуванні з носіями мови в професійно-діловій сфері. Процес моделювання передбачає наявність таких компонентів: суб'єкт, який досліджує соціальні вимоги до сучасних фахівців; об'єкт дослідження; модель формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності.

Не є виключенням той факт, що існує кілька способів моделювання ситуацій на заняттях, а отже: 1) на основі навчальних текстів; 2) за допомогою

природних мовних ситуацій; 3) з використанням наочності; 4) з використанням словесного опису уявних ситуацій; 5) за допомогою дидактичних ігор.

Як свідчать дослідження, традиційна навчально-організаційна модель формування комунікативних умінь і навичок відбувається за допомогою вправ у процесі виконання запропонованих дій навчання й перетворює ці процеси в нецікаві, які здійснюються без урахування професійної спрямованості навчання. Для того, щоб у студентів з'явилося бажання до професійно орієнтованої мовленнєвої діяльності, їм необхідно пропонувати такі мовленнєві обставини, у яких вони могли б опинитися і здійснити комунікативну взаємодію.

Зміст моделі іншомовної підготовки обумовлено соціальним замовленням суспільства на фундаментальну іншомовну підготовку студентів немовних навчальних закладів. Отже, модель формування іншомовної професійно-комунікативної готовності створює педагогічні умови підвищення іншомовної професійно орієнтованої діяльності студентів за допомогою створення презентацій, індивідуальних проектів, веб-квестів, ділових ігор, дискусій і, таким чином, сприяє її успішності.

Ураховуючи специфіку технології навчання, моделі ситуацій професійного спілкування є основною одиницею організації навчального матеріалу, засобом навчання й формування мотивації. Вони сприяють засвоєнню професійних знань і формуванню культури професійного спілкування, розвитку й закріпленню професійно-комунікативних умінь. За переконанням науковця Г. М. Панової «моделі також дозволяють імітувати ситуацію наближену до реальної й тим самим створювати контекст професійної діяльності майбутнього фахівця» [151, с. 65].

Отже, у структурному плані моделі ситуацій професійного спілкування виокремлюємо наступні компоненти: а) наявність конкретного професійного середовища (підприємство, компанія, офіс); б) наявність ролей; в) взаємодія ролей; г) різноспрямованість комунікативних ситуацій; д) альтернативність вирішення професійно-комунікативних завдань; е) наявність групового й індивідуального оцінювання діяльності учасників ситуації.

Як бачимо, модель ситуації професійного спілкування (simulation) – це форма організації навчальної діяльності, що припускає наявність ролей і не припускає заданого сценарію (на відміну від рольових ігор). Вона вимагає не тільки знання професійного матеріалу, а й входження в заданий образ, цілісного емоційного занурення в професійне середовище.

Г. В. Сорокових актуальні цілі викладання іноземних мов у немовних навчальних закладах формулює таким чином [194, с. 8]:

- психологічно й практично переорієнтувати студентів із розуміння іноземної мови як зовнішнього джерела інформації та іншомовного способу комунікації на засвоєння й використання його в особистих цілях;
- навчити студентів бачити в іноземній мові засіб одержання, розширення та поглиблення системних знань за фахом;
- показати студентам цінність іноземної мови в становленні людини як особистості і як професіонала.

Перехід від іноземної мови як «суми граматики й лексики» до її практичного використання передбачає орієнтацію на професійну комунікацію, що є об'єктивною соціальною потребою для фахівців як засіб міжнародного обміну інформацією та досвідом, а також зростання професійної компетентності майбутнього фахівця технічного профілю в процесі вивчення іноземних мов. Виходячи з цього, можна зробити висновок про те, чому вчити майбутніх фахівців технічних спеціальностей: 1) читати неадаптовану літературу, у тому числі й літературу зі спеціальності та нормативно-технічну документацію; 2) спілкуватися на побутові, загальнокультурні й спеціальні теми; 3) розуміти носія мови; 4) вести ділову кореспонденцію; 5) володіти технічною термінологією.

На думку О. М. Рожньової, важливо, щоб фахівець, випускник технічного навчального закладу, володів іноземною мовою в обсязі, який дозволяє йому вирішувати професійні завдання [180, с. 40]. Іншими словами, випускник повинен не тільки володіти спеціальними знаннями, але й бути підготовленим здійснювати професійну діяльність у більш широкому сенсі,

вміти користуватися іншомовними джерелами, розуміти спеціальну наукову літературу. За словами вченого, «зростає необхідність як в усному спілкуванні, так і в наявності навичок письма: ділові зустрічі, контакти, обговорення умов контрактів, вивчення специфікацій, електронні повідомлення – фахівець повинен бути готовий до всього» [180, с. 40].

У професійній діяльності рівень компетентності залежить від умінь людини реалізувати себе через спілкування: налагоджувати ділові контакти, робити самопрезентацію або доповідь, захищати проект тощо. Орієнтація сучасної методики навчання іноземним мовам на принцип комунікативності [32; 85; 154; 166; 236; 240] передбачає широке використання на занятті навчально-мовленнєвих професійних ситуацій, які представляють собою сукупність мовних і немовних умов, котрі ми ставимо студентам, необхідних і достатніх для того, щоб вони правильно здійснювали мовленнєву дію.

Умовами навчально-мовленнєвих професійних ситуацій є взаємини комунікантів, їхня кількість, загальний контекст діяльності, комунікативні завдання, мотиваційно-цільові фактори, ролі, тема розмови. Та чи інша зміна цих умов впливає на продукт мовленнєвої дії, його мету, операційну структуру, програму. Це робить навчально-мовленнєві професійні ситуації незамінними для вирішення великої кількості завдань, що виникають у процесі диференційованого навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Навчально-мовленнєва професійна ситуація стане стимулом до спілкування іноземною мовою, якщо вона близька кожному студенту. Отже, під час підбору й розподілу ситуації викладачеві необхідно брати до уваги індивідуальні особливості студента.

Звичайно, пріоритетом мають бути професійні знання. Тому навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування розглядається нами як важливий компонент формування загальної професійної компетентності майбутнього фахівця. Слід зазначити, що в технічному навчальному закладі професійно орієнтована іноземна мова є «зв'язуючою ланкою» професійного й

гуманітарного знання, що сприяє збереженню цілісності професійної та іншомовної складових у навчанні.

На нашу думку, поведінці в різних ситуаціях ділового спілкування доцільно навчати в певній послідовності, яка, у свою чергу, відповідає основним комунікативним потребам особистості – контактоустановча, інформаційна. Зазначимо, що основним видом вправ є різноманітні групування слів, спрямовані на майбутні висловлювання. Студенти можуть користуватися готовими групами слів або самостійно групувати їх у словосполучення за ситуацією (темою), щодо зображення на картинці, фільму, а також співвідносити слова й словосполучення з пунктами плану. Самостійне групування слів – це фактично робота над опорами для висловлювання, завдяки яким студенти вчаться управляти його семантикою. Ця робота пов'язана з підготовленою формою мовлення [178; 179]. Наведемо приклади таких вправ:

1. Match these words with pictures (f - g):

Anti-clockwise; downwards; outwards; backwards; to the left

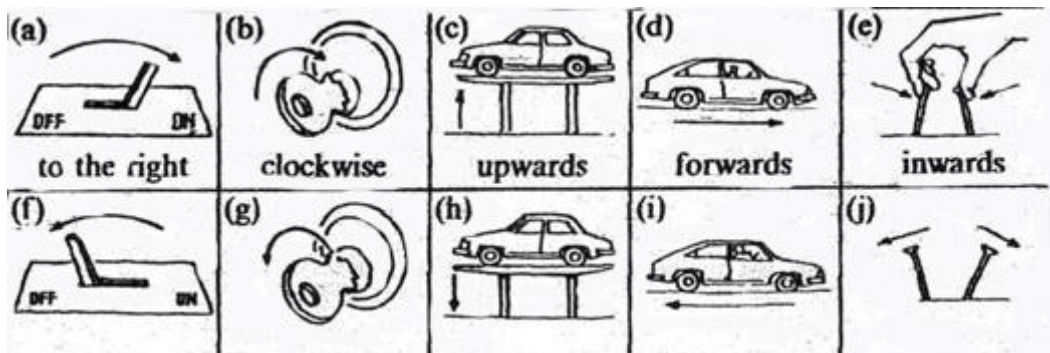


Рис. 2.10. Знайти відповідності

2. Make instructions using pictures.

Example: a) *Push the lever to the right.*

a) push; b) turn; c) move; d) drive; e) bend;

f) push; g) turn; h) move; i) drive; j) bend

Після цього студентам пропонуються вправи в непередбаченому мовленні. Для цього створюються ситуації, що мотивують висловлювання.

3. Work in small groups. Imagine you are going to buy a new car. Divide the following features into “important” and “not important”. What other features are important in a car?

<i>air-conditioning</i>	<i>easy to park</i>	<i>economical to run</i>	<i>electric sunroof</i>
<i>good stereo</i>	<i>large boot</i>	<i>leather seats</i>	<i>looks good</i>
<i>power steering</i>	<i>powerful engine</i>	<i>spacious interior</i>	<i>sporty wheels</i>

Нагадаємо, що успішне формування кожного виду іншомовної мовленнєвої діяльності можливе за умови побудови процесу професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей на основі принципу комунікативної спрямованості в навчанні іноземних мов [154; 183] для того, щоб студенти опанували комунікативну іноземну мову (говоріння, читання, аудіювання, письмо): а) могли вступати в бесіду, робити повідомлення на загальні й професійно спрямовані теми; б) могли читати з різними цільовими установками; в) могли написати лист, анотацію, реферат на рівні елементарної комунікативної компетенції; г) розуміли мову на слух.

Ми розглядаємо аудіювання одним з найскладніших видів мовленнєвої діяльності. Аудіювання, або розуміння мовлення на слух, завжди викликає труднощі в студентів. У випускників технічних навчальних закладів аудіювання є найбільш слаборозвиненим умінням. Як свідчить практика викладання іноземних мов у Вінницькому технічному коледжі, навчити студентів розуміти автентичні іншомовні тексти професійного характеру на слух – важче, ніж навчити інших видів мовленнєвої діяльності.

Було доведено [30], що аудіювання є активним процесом, під час якого відбувається робота всіх розумових і психічних і процесів сприйняття й перероблення звукової інформації. Н. Д. Гальскова стверджує, що аудіювання тісно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності [30]. Воно має кілька видів: комунікативне та навчальне [216; 227]. Комунікативне аудіювання спрямоване на сприймання й розуміння усного мовлення на слух [216]. Навчальне аудіювання формує мовленнєвий слух і навички впізнавання

лексико-граматичного матеріалу та вмінь розуміння й оцінки прослуханого. Отже, очевидно, що навчальне аудіювання постає засобом навчання, що служить способом введення мовного матеріалу [216].

Завдання, які виконуються після аудіювання, мають залучати студентів до активної діяльності. Тут можна запропонувати такі види роботи:

1. Express your opinion on a particular topic.
2. Name the text.
3. Prepare questions and answers based on the listened material.
4. Make up the end of the dialogue.
5. Describe what could happen before or after the listened text (story, dialogue).
6. Describe every person of the dialogue.

Аудіотексти й вправи з навчання студентів нефілологічних спеціальностей мають містити критерії, які забезпечують набуття професійної комунікативної компетентності [146]. Такими критеріями відбору аудіотекстів і вправ є: 1) автентичність джерел (запозичені з оригінальних джерел тексти); 2) професійна спрямованість інформації: відображення ситуацій професійного спілкування, професійно значущої тематики [146]. Це доцільно тому, що студенти вже мають уявлення про специфіку майбутньої професійної діяльності. Вправи також повинні розроблятися на основі автентичних матеріалів [146].

Аудіювання й говоріння являють собою єдине явище, яке називають усним мовленням. Саме тут необхідно ввести поняття *діалогічне мовлення*. Діалог, за В. Л. Скалкіним, – це процес спілкування двох або більше співрозмовників, тому кожен з учасників по черзі виступає в ролі слухача й мовця [189].

Під час планування ситуативних вправ у контексті навчання майбутніх фахівців технічних спеціальностей іншомовного професійно спрямованого діалогічного мовлення Л. В. Покушалова радить урахувувати лінгвістичні, методичні, культурологічні параметри та принципи навчання професійно орієнтованого іншомовного діалогу, а також застосовувати методику, що припускає використання вправ та прийомів, спрямованих на формування

професійної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей [165]. З метою навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів медичних навчальних закладів Л. В. Крисак пропонує використовувати створений нею аудіовізуальний комбінаторний словник «AUVIS» як основний засіб навчання діалогічного мовлення.

Формування вмінь іншомовного діалогічного мовлення здійснюється за допомогою діалогу-зразка, покрокового складання діалогу, за допомогою створення ситуацій спілкування.

I. Діалог-зразок являє собою зорієнтоване зразкове висловлювання іноземною мовою, за допомогою якого студенти навчаються оперувати мовним матеріалом, виконувати різні трансформації з текстом діалогу, а також формує навички та вміння складання діалогу за зразком. Наведемо приклади таких завдань [141; 189]: 1) прослухайте діалог; 2) прочитайте та відтворіть діалог за ролями; 3) перекладіть діалог; 4) самостійно розширте репліки в діалозі відповідно до комунікативного завдання; 5) складіть діалог за аналогією зі зразком; 6) складіть діалог із мікродіалогів з додаванням зв'язувальних діалогічних єдностей; 7) складіть діалог на основі теми чи ситуації.

II. Покрокове складання діалогу здійснюється відповідно до мовленнєвих намірів мовців та з урахуванням взаємодії, що складається й розвивається між ними, взаємозв'язку та характеру реплік спонукання й реплік реагування [141; 189]. Сюди відносимо завдання: 1) опишіть ситуацію та складіть відповідну до неї репліку, використовуючи ключові слова; 2) опишіть ситуацію та складіть відповідну до неї репліку спонукання, використовуючи граматичний зразок; 3) розширте репліки реагування (наприклад, розкрийте причини відмови); 4) повторіть мікродіалог та складіть новий; 5) складіть діалог на основі набору обов'язкових реплік, додаючи інші репліки за змістом; 6) складіть діалог до заданих ситуацій із запропонованого набору реплік [141; 189].

III. Створення ситуацій спілкування – це створення ситуативних комунікативних вправ, які допомагають формувати навички та вміння, необхідні

для реалізації ситуації спілкування. У подібних вправах передбачається тренування ситуативного вживання різноманітного мовного матеріалу, тому тут пропонуються такі завдання [141; 189]: 1) складіть діалог з теми до вказаної ситуації; 2) за допомогою ключових слів складіть діалог до серії картинок; 3) складіть діалог на основі інформації, що повідомляється; 4) складіть діалог за прочитаним текстом; 5) складіть ситуативно-тематичний комплекс для різних ситуацій, об'єднаних спільною темою; 6) складіть різноманітні діалоги й мікродіалоги до спілкування в умовах полілогу (дискусії, прес-конференції, телемосту); 7) складіть діалог до серії пропонованих обставин.

Одним з головних шляхів вирішення проблеми навчання професійного діалогічного мовлення ми вбачаємо у використанні на практичних заняттях навчально-мовленнєвих професійних ситуацій і навчальних імітаційних ділових ігор, які підвищують мотивацію студентів до іншомовного спілкування й формують усвідомлення потреби використання відповідних мовленнєвих зразків і професійної поведінки. Під час формування готовності до ПОІС ми враховували, що діалог є ефективним й одним з найпродуктивніших засобів навчання усного мовлення. З цього випливає, що введення його в процес навчання ефективно сприяє формуванню згаданої готовності. Його значення в тому, щоб студент у подальшому спілкуванні міг відреагувати на мовленнєву ситуацію. Наведемо приклад навчального діалогу:

Nick: Hallo, Andrew! Glad to see you again.

Andrew: Hallo, Nick! I've got a task to make a report about present day achievements in science and engineering.

N: Have you chosen the topic already? I advise you to speak on electronics. I hope it would be very interesting.

Nick: I think my report must not be long, Andrew, and it should be illustrated by numerous examples.

A: You are right. Long reports won't be listened to attentively, and, of course, it must be rich in illustrations. Let's make a plan of it at once.

N: With pleasure.

A: Speaking about electronics, you should say some words about computers which enable us to solve the most complex mathematical problems.

N: Just what I think myself. Computers can perform a lot of arithmetic operations per second.

A: You can also say that they are capable of translating texts by means of special figure codes.

N: I think it would be interesting to tell about the high sensibility of modern radio-receiving devices which permit a detailed study of solar radiation. Thank you, Andrew, your idea to discuss the plan of my report was wonderful.

A: So time is pressing. I wish you good luck, Nick, good-by.

Необхідно підкреслити, що моделювання розширює можливості наукового пізнання, оскільки дозволяє наочно представити досліджувані явища, наблизити їх, змінити реальний режим їх перебігу, усунути шкідливий вплив сторонніх чинників. У нашому випадку моделювання професійних ситуацій має за мету отримання особистісного професійного досвіду. Структура педагогічного моделювання має свої особливості й передбачає такі етапи: постановку проблеми, побудову або вибір моделі певної педагогічної ситуації, вибір способу її використання, реалізацію плану впровадження моделі в навчальний процес, аналіз отриманих результатів. Цілком природно, що моделі застосовувалися й продовжують застосовуватися в якості педагогічного засобу.

Найбільш поширеними й доступними імітаційними моделями, що використовуються в процесі іншомовного навчання, є ігрові моделі – їх елементами є люди, які виконують ігрові ролі. Ігри, що моделювали ситуації з реального життя, допомагають вивчити її й отримати необхідні практичні навички. Як підкреслює дослідниця М. А. Арія: «За кожною сказаною реплікою є відрізок змодельованої діяльності, яка робить її значущою й неповторною. Мовний матеріал «прив'язується» до ситуації безліччю асоціативних зв'язків і міцно утримується в пам'яті» [4, с. 85].

Сучасні вчені вважають, що ігрова обстановка є найкращою для навчання професійному спілкуванню іноземними мовами. В. Я. Платов [162] класифікує

ігри за наявності імітаційної моделі діяльності, яка вивчається. На думку Т. С. Паніної, ділові ігри можна класифікувати: 1) за областю застосування; 2) за рольовими функціями; 3) за масштабом імітованого у грі процесу; 4) за функціями управління [150, с. 70]. Нам близька класифікація ігор А. П. Панфілової, яка розділяє ігрові технології на імітаційні (ігрові) та неімітаційні (неігрові) [152]. Більшість ігор відносять до ігрових імітаційних технологій. Серед них найбільш поширеними є *ділова, рольова та імітаційна гра*.

А. П. Панфілова визначає ділову гру як форму діяльності людей, що імітує практичні ситуації, один із засобів активізації навчального процесу в системі освіти [153, с. 83]. За словами Т. С. Паніної, ділова гра являє імітаційне моделювання реальних процесів і дає можливість «прожити» деякий час у досліджуваній ситуації, набутти досвід професійної діяльності в нових умовах [150, с. 70]. Ділова гра є «формою відтворення предметного й соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відносин, характерних для цього виду праці» [23, с. 128].

Ділова гра дає можливість особистісного проживання ситуації, групового оцінювання діяльності учасників гри, колективного вирішення ситуативної проблеми. Крім того, вона розвиває учасників гри, оскільки сприяє придбання нового досвіду, підвищенню мотивації до навчання, самооцінки, засвоєнню великої кількості інформації. Отже, наводимо приклад ділової гри:

Do the role-play.

Student 1: You want to buy a new car. Explain the sales manager your requirements.

Student 2: You are the sales manager. Help the customer. Use the phrases below.

RECOMMENDINGS	
I recommend you..	If I were you, I would buy a ...
You need a car which ...	A... would be ideal/perfect for you.
Have you thought about...?	You should buy a ...

Рольова гра характеризується наявністю завдання та розподілом ролей для його рішення. У рольовій грі задається сюжетна лінія, правила зазвичай не проговорюються, кожен діє виходячи із своєї ролі. Рольова гра дозволяє

зафіксувати й побачити образ дій, відношення людини до дії за допомогою пред'явлення несподіваної ситуації.

Рольова гра (гра драматизація), це процес, у якому учасникам пропонується «зіграти» іншу людину або «розіграти» певну проблемну ситуацію [150, с. 75]. Мета рольової гри – створення моделі характерної в повсякденному житті поведінки. Основна ідея – дати учасникам гри потренуватися в спілкуванні, узявши на себе задану роль. Важливою складовою тут є роль і її сприйняття. Із цього видно, що рольові ігри дозволяють виробляти варіанти поведінки у тих чи інших ситуаціях.

Наводимо приклад рольової гри:

Work with a partner to do a role-play. Act out a short conversation where Student A has a problem and Student B gives some advice. Use the travel problems as your own ideas.

Task: You are a bus driver and you don't get enough exercises.

Варто зазначити, що на відміну від рольових ігор *імітаційні* не потребують занурення у роль. Імітація передбачає відтворення обстановки уявного або реального об'єкту ігрового моделювання. Наприклад, уявіть перший урок водіння, розіграйте ситуацію та вставте потрібні слова в діалог:

Instructor: You're sitting in the car. What are you going to do first?

Driver: Well, I'll start the car.

I: You've forgotten something.

D: Oh, yes! I've forgotten to fasten my _____¹ first.

I: Is that all? Are you sitting comfortably?

D: Not really. My seat is too far from the _____².

I: So you have to adjust the seat.

Імітаційна гра докладно описана Ю. В. Геронімусом, який зазначає, що «імітаційна гра представляє модель функціонування системи-прототипу... Особливість, що відрізняє імітаційну гру від моделей інших видів, полягає в тому, що для проведення гри потрібна спеціальна ігрова діяльність учасників (гравців), які виконують ролі, тобто моделюючих своєю поведінкою деякі

компоненти системи-прототипу. Імітаційна гра є не тільки засобом пізнання системи-прототипу в наукових, практичних або навчальних цілях, а також мати метою виховання навичок, умінь, якостей, необхідних для успішної діяльності в системі» [34, с. 146-147].

Ураховуючи вище зазначене, представимо класифікацію ігор у вигляді таблиці:

Таблиця 2.3

Класифікація ігор

Ділова гра	Рольова гра	Імітаційна гра
– моделювання професійної діяльності; – принцип «проживання»	– наявність ролей та їх виконання	– імітація моделі середовища, реальної події; – принцип повного занурення в середовище; – принцип правдоподібності

Особливу увагу під час навчання діловій мові з елементами спеціалізації приділяється письмовій мові як способу формування й формулювання думки. Готовність студентів писати ділові листи, листи-реклами (advertising letters), резюме (resume), оформлення біографії (curriculum vitae), листи-скарпи (letters of complaints) надасть можливість краще орієнтуватися в діловому світі. Відзначимо, що навчання писемного мовлення пов'язане з навчанням іншим видам мовленнєвої діяльності. Отже, всі завдання навчального курсу повинні бути спрямовані на підготовку до участі в діловій грі. Професійно орієнтована ділова гра відображає ту реальність і систему відносин, у якій належить узяти участь у майбутньому.

Рольова гра дозволяє активно задіяти всіх студентів з різним рівнем підготовки в процесі навчання. Слабкі студенти в процесі гри можуть просто відтворювати зміст діалогів і нескладних професійно орієнтованих текстів, в той час як більш підготовлені студенти можуть самостійно готувати доповіді та диспути на різні професійні теми із залученням пройденого матеріалу.

Однією з форм рольової гри у коледжах технічного профілю вважаємо науково-технічні виставки, етапами яких є моделювання ситуацій спілкування й

лексичні тренінги. Прикладом завдання організації виставки промислової електроніки може бути написання об'яви іноземною мовою про майбутню виставку, де має бути зазначено місце проведення, дата та тематика виставки.

Підготовчим етапом до проведення рольової гри є створення цілого комплексу ситуативних комунікативних вправ (мовних і мовленнєвих). У навчальному процесі ситуації реалізуються в різних видах: 1) ситуації-вправи; 2) ситуації-запит інформації; 3) ситуації-проблема; 4) ситуації-ілюстрації, 5) ситуації-оцінки (порівняння). Продемонструємо деякі з них:

Ситуація 1: Do you agree with the following statements? Discuss with a partner.

1. People should be able to take their driving test when they are 16.
2. Drivers who have just passed their test should have learner plates on their car for the first six months.
3. Drinking and driving should be strictly against the law.
4. Drivers over 70 years of age should take a new test every two years.
5. Safety features like ABS are dangerous they give drivers a false sense of security.
6. Car manufacturers could make cars much safer if they wanted to.

Ситуація 2. Підготуйте запитання про Virtex-4 представнику компанії Xilinx, який прибуває з офіційним візитом. Використовуйте у своїх запитаннях такі слова та словосполучення: *acceptable* – прийнятний; *maintenance* – експлуатація; *to enquire* – вимагати; *terms of delivery* – умови поставки; *to quote* – призначити ціну; *per unite* – за одиницю товару; *discount* – знижка; *to be satisfied with* – бути задоволеним; *specification* – технічна характеристика.

Ситуація 3. Вас посилає керівництво компанією Xilinx з діловим візитом. Підготуйте опис технічних характеристик та експлуатації Virtex-4 FPGA. Обговоріть такі пункти: 1) презентацію Virtex-4 FPGA; 2) ціни й умови поставки. Використовуйте у своїй розповіді таку лексику: *maintenance* – експлуатація; *to supply* – постачати; *to represent* – представляти; *specifications* – технічні характеристики; *to offer* – пропонувати; *to be obliged* – бути вдячним; *on behalf of* – від імені.

Ситуація 4. You work for a company that manufactures cars. You receive the email from a customer. Complete the email with words below.

appreciate • attachment • forward • possible • sending • unfortunately • writing

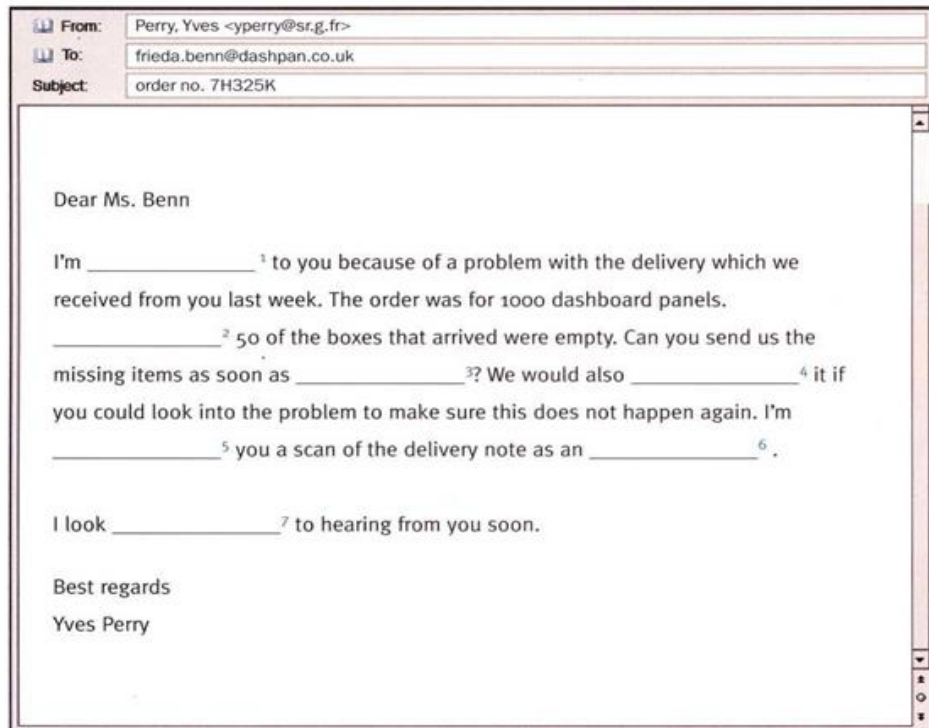


Рис. 2.11. Скриншот вигляду вікна листування

Write a reply to the e-mail using the e-mail phrases.

E-MAIL PHRASES	
Thank you for your e-mail.	I'm sending you ...
I'm writing to ...	I hope that...
I'm very sorry about...	Let me know if...
Could you...?	Best regards/Best wishes

Ситуація 5. Complete the table below with details about your own car. Then ask two other people about their cars. The phrases below will help you.

APPROXIMATING	
It's about/ approximately...	I think it's ...
It's roughly...	I would guess it's ...
It must be at least...	I don't know exactly...

	Your car	First partner's car	Second partner's car
Acceleration 0-60 mph			
Top speed			
Fuel consumption			
Engine type			
Maximum power			

Слід зазначити, що поетапне навчання професійно орієнтованому іншомовному діловому спілкуванню сприяє формуванню розумової діяльності та розвитку почуття мови. Досягнення поставленої мети пов'язане з вирішенням наступних завдань: а) відбору мовного матеріалу; б) визначення його обсягу та класифікація за рівнями; в) формулювання механізму оволодіння іноземною мовою. Таким чином, можна відзначити, що моделювання професійних ситуацій покликане забезпечувати необхідність у мовному спілкуванні, викликати мовну маніфестацію, розвивати механізми мовної міжособистісної взаємодії.

2.3 Використання інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення мотивації до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в коледжах технічного профілю

Глобальна інформатизація суспільства та поглиблення міжнародних контактів, стрімкий розвиток ІКТ висувають нові вимоги до сучасного фахівця. Відповідно до цього формуються запити, що потребують підвищення якості освіти. Основними характеристиками молодого спеціаліста сьогодні мають бути його висока професійна підготовка, творче мислення, швидка орієнтація в потоці інформації, постійне підвищення професійного рівня, уміння ефективно використовувати світовий інформаційний потенціал та приймати самостійні рішення [204]. Отже, на сучасному етапі актуальності набуває проблема пошуку продуктивних шляхів формування конкурентоспроможних фахівців. Однією з відповідей є активне використання ІКТ, які сприяють розвитку освіти всіх рівнів. Дослідниця Т. І. Коваль наголошує на тому, що перехід від індустріального до

інформаційного суспільства створив сприятливі умови для зростання ролі інформаційно-комп'ютерної складової в професії сучасного фахівця, що забезпечує успішне виконання його службових обов'язків [79, с. 5].

Проблемою використання ІКТ у навчальному процесі опікуються відомі вітчизняні науковці та викладачі, серед яких: Р. С. Гуревич, М. І. Жалдак, М. Ю. Кадемія, В. І. Клочко, Т. І. Коваль, Л. І. Морська, Є. С. Полат. Результати їхніх досліджень підтверджують, що застосування комп'ютерних засобів підвищують ефективність навчального процесу. Аналізуючи наукові роботи дослідників, які вивчають засоби ІКТ, можна виділити їхню мету й завдання з точки зору впровадження в навчально-виховний процес – підготовка майбутніх фахівців до якісної діяльності в умовах інформатизації суспільства М. І. Жалдак [55], Ю. І. Машбиць [104, 105], О. М. Пехота [161], Є. С. Полат [145].

Дослідження процесу інформатизації та комп'ютеризації освіти, а також можливостей використання засобів ІКТ у навчальному процесі та професійній діяльності висвітлено в працях Б. С. Гершунського [35; 36; 37], Р. С. Гуревича [44], Ю. І. Машбиця [104]. Р. С. Гуревич указує на те, що «сучасні інформаційно-комунікаційні технології забезпечують доступ до мережі високоякісних баз даних, розширюють можливості сприйняття складної інформації» [45, с. 61]. У дослідженнях Б. С. Гершунського [35], Г. Б. Гордійчук [40], Л. А. Карташової [72], М. П. Лапчика [89] чітко зазначено, що використання засобів ІКТ дозволяє підвищити якість навчально-виховного процесу й методичного забезпечення.

Аналізуючи дослідження, що з'явилися останнім часом, можна виокремити сучасні напрями використання ІКТ, які застосовуються під час формування готовності до ПОІС: 1) використання комп'ютерних навчальних програм з іноземних мов, специфіка їх розробки та застосування (Л. І. Морська [136], Є. С. Полат [166; 167]); 2) використання концепції застосування електронних навчальних комплексів, мультимедійних підручників та посібників, проблеми їх розробки та застосування у викладанні іноземної мови (О. Б. Бігич, М. М. Волошинова, Т. Г. Кириченко, Т. І. Коробейнікова, О. А. Мацнева, Л. І. Морська, О. М. Метьюлкіна, Я. В. Окопна, Є. С. Полат, Д. А. Руснак). На

конференціях і в спеціальній літературі науковці та викладачі з'ясовують конкретні цілі й завдання, які можна ставити в процесі використання ІКТ під час викладання іноземної мови [10; 29; 52; 200].

Зміни в галузі виробництва, освіти висувають нові вимоги до іншомовної підготовки професійних кадрів. Зросла потреба у висококваліфікованих фахівцях, зокрема, технічних спеціальностей. Ми не можемо не погодитися з думкою Н. Г. Ничкало, що основним завданням професійного навчання є якісна підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, які відповідають вимогам науково-технічного прогресу й ринковим відносинам в економіці, виховання соціально активних членів нашого суспільства, формування в них творчого мислення [143, с. 12]. Підготовка компетентного фахівця має здійснюватися на основі діяльнісного підходу з обов'язковим моделюванням особливостей його функціональних виробничих дій [98, с. 198]. Бути компетентним – уміти застосовувати в даній ситуації свої знання й досвід. На думку Л. Г. Кайдалової, компетентний фахівець повинен володіти професійними знаннями, уміннями, навичками, бути спроможним приймати оптимальні рішення, критично мислити, розуміти й сприймати точку зору колег тощо [69, с. 24].

За словами С. С. Кізім, у застосуванні ІКТ можна виділити «важливі педагогічні умови організації пізнавальної діяльності, орієнтовані на розвиток самостійності, інформаційної культури, відповідальності, критичного мислення, здатності до прийняття рішень, забезпечення успішної діяльності, емоційну комфортність» [76, с. 27]. Використання можливостей ІКТ у навчально-виховному процесі сприяє зростанню творчого та інтелектуального потенціалу учня, активізує розвиток наочно-образного й теоретичного типів мислення [76].

З метою вирішення проблеми забезпечення іншомовної професійно спрямованої підготовки, викладачі шукають нові методи та форми навчання. Залучення ком'ютерних технологій під час підготовки й проведення занять стає необхідним. Використання ІКТ у педагогічній діяльності викладача іноземної мови стає пріоритетним, оскільки допомагає трансформувати

іншомовне навчання у творчий процес і багато студентів починають розкриватися, перестають комплексувати й виявляють інтерес до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Тут велику роль відіграють Інтернет-ресурси, які дозволяють здійснювати пошук і переглядання в мережі значного обсягу навчальної інформації, котра представлена у вигляді тексту, графіки, звуку, відео, комп'ютерних програм.

Актуальним нині постає питання встановлення мотивації й зацікавленості до процесу вивчення іноземної мови студентами технічних спеціальностей. На нашу думку, традиційне навчання робить студентів пасивними щодо отримання знань, перешкоджає їх розумінню структури й функції мови. У випадку іншомовної підготовки в технічному навчальному закладі неминуче виникає проблема пізнавальних бар'єрів у навчанні, оскільки майбутній фахівець вивчає гуманітарні дисципліни, котрі значно відрізняються від наук гносеологічної версії (фізики, математики, спеціальних дисциплін). У цій ситуації необхідно якісне переосмислення цілей вивчення іноземних мов, перегляд структури процесу навчання, значна перестановка акцентів, пошук спеціального лінгвістичного дидактичного супроводу в рамках формування та розвитку різнобічної особистості професіонала.

Для підвищення ефективності навчального процесу з іноземної мови у Вінницькому технічному коледжі впродовж останніх років створено електронний навчально-методичний комплекс, який містить електронні навчальні посібники; матеріали лекційних і практичних занять; матеріал для самостійної та індивідуальної роботи; банк тестів для поточного й підсумкового контролю знань; глосарії професійної іншомовної лексики. Створюючи електронні ресурси, ми пропонуємо дотримуватися дидактичних (доступність, науковість, наочність, проблемність, послідовність, систематичність) і методичних (взаємозв'язок і взаємодія, різноманітність тренування) вимог.

Безумовно, упровадження ІКТ у всі сфери освіти є нагальною потребою суспільства на сучасному етапі. Необхідність підвищення ефективності навчально-виховного процесу зумовлює модернізацію навчальних засобів і

методик викладання, максимальної орієнтації для здійснення інформаційних, комунікаційних та освітніх потреб учасників даного процесу. ІКТ у навчанні мають розв'язувати дидактичні завдання, сама постановка яких була неможлива за допомогою традиційних методів представлення інформації. Нині в процесі іншомовного навчання застосовуються різні інформаційні засоби: довідково-пошукові системи Інтернет, мультимедійні, телекомунікаційні й мережеві технології. При цьому, погоджуємося з О. М. Науменко, яка головним у побудові нового інформаційного середовища називає дотримання принципу психолого-педагогічної доцільності застосування ІКТ [142].

Сучасні ІКТ також забезпечують: миттєвий зворотний зв'язок; роботу в інтерактивному режимі; пошук, накопичення, обробку та зберігання інформації; автоматизацію процесу перекладу іншомовних текстів і розширення тематичного словника. Як одну із сучасних технологій навчання можна вважати мультимедійну технологію. Вона уможлиблює поєднання в одному програмному продукті аудіо- й відеоінформації, анімації, графіки, тексту.

ІКТ, на думку В. Ю. Стрельнікова [196, с. 101], сьогодні важко уявити без технології мультимедіа – об'єднання кількох засобів подання інформації в одній комп'ютерній системі: відео, графіки, звуку, ілюстрації (зображень), мультиплікації, тексту. Фахівці використовують у перекладі більш коректний варіант, а саме – «полісередовище», що складається з продуктів і послуг, які містять інформації різних типів (візуальну, звукову) та видів (анімація, відео, графіка, мова, музика, текст)» [191, с. 293].

С. О. Сисоєва вважає, що мультимедійні технології в освіті сприяють:

- розкриттю індивідуальних здібностей та особистих якостей учнів;
- забезпеченню комплексності вивчення явищ дійсності, нерозривності зв'язку між гуманітарними науками, мистецтвом, природознавством і технікою;
- постійному оновленню змісту, методів і форм навчання [187, с. 77].

Ми притримуємося думки, що візуальне мультимедійне забезпечення робить заняття з іноземної мови цікавим і близьким до реальних професійних ситуацій, а це, у свою чергу, збільшує комунікативні здібності в професійній

практиці. Отже, можна зазначити, що особливе місце в процесі іншомовної підготовки засобами ІКТ посідають мультимедійні технології. Оскільки вони стимулюють увагу студента під час сприймання навчального матеріалу; сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності; формують мотивацію навчання; дозволяють досить швидко оцінити рівень засвоєння матеріалу, тобто зазначаємо, що мотиваційно-розвиваюча роль аудіовізуальних засобів достатньо велика. На заняттях, де використовуються мультимедійні технології, навчальний матеріал презентується в більш доступній формі, студенти мають можливість обирати темп і послідовність вивчення нового матеріалу, тобто ефективніше здійснюється управління пізнавальною діяльністю. Використання мультимедійних технологій сприяє ефективному розкриттю теми та плану уроку. Мультимедійні програми допомагають поєднати зоровий образ, текст і звуковий ряд, що, у свою чергу, надає можливість комплексного розвитку навичок мовленнєвої діяльності.

У результаті теоретичного аналізу зазначаємо, що перевагами та особливостями мультимедійних технологій можна вважати можливості активного використання в процесі навчання:

- збільшеного зображення на екрані (якість при цьому не змінюється). Це є особливо важливим для презентації технічних схем механізмів та малюнків;
- збереження великої кількості інформації на одному носієві;
- одночасний вплив на два відчуття: слухові й зорові.

Отже, є підстави стверджувати, що ІКТ вносять зміни та збагачують зміст традиційних дидактичних принципів навчання. Крім того, різноманітні інтерактивні форми роботи, тематичні та ділові ігри, проведення їх на практичних заняттях, дозволяють організувати цілеспрямовану мовленнєву практику в різних режимах роботи із застосуванням ІКТ. Нагадаємо, що основою іншомовної підготовки є спілкування іноземною мовою, яке виступає одночасно метою навчання, основним засобом та умовою його досягнення. О. М. Пехота, стверджує, що оскільки засоби ІКТ мало застосовуються з метою організації навчального процесу у межах традиційної моделі, то їх доцільно

використовувати у межах нетрадиційних моделей, зокрема індивідуально-орієнтованих. За таких умов викладачу необхідно мати високі професійні якості, які допомагають реалізувати педагогіку співпраці [161]. Організована навчально-дослідницька діяльність студентів у процесі оволодіння іншомовним професійним спілкуванням передбачає підготовку творчих проєктів, мультимедійних презентацій за професійним спрямуванням. Таблиця 2.4 представляє моделі іншомовного навчання з використанням ІКТ.

Таблиця 2.4

Моделі іншомовного навчання з використанням ІКТ

<i>Традиційна модель</i>	<i>Нетрадиційна модель</i>
Фрагментарне використання комп'ютера на заняттях як тренажера або для демонстрації навчального матеріалу; контроль знань, тестування	Робота в телекомунікаційних навчальних проєктах, дослідницька діяльність із використанням пошукових систем, дистанційне навчання

Вивчення проблеми іншомовної підготовки майбутніх фахівців технічної сфери підтверджує той факт, що ця підготовка в більшості не відповідає сучасним вимогам. Проведений аналіз наукової літератури з проблеми використання ІКТ під час іншомовного навчання показав, що ці проблеми актуальні в усіх країнах. Аналіз методів і підходів вітчизняних і зарубіжних авторів до інтенсивного навчання іноземної мови, а саме О. В. Бирюк [17], І. Л. Бім [16], О. Г. Кашина [73], Г. О. Китайгородської [75], Є. С. Полат [166; 167], дає можливість виділити такі характерні особливості іншомовної підготовки: пріоритетність усного спілкування перед засвоєнням граматичних правил; навчання діалогічного мовлення проходить у формі рольової гри; використання мультимедійних засобів.

Науковці А. М. Насімчук, О. С. Падалка, І. О. Смолюк, О. Г. Шпак вважають ознакою готовності до іншомовного спілкування інтерес студентів до творчої діяльності з використанням ІКТ [149]. Ми не можемо не погодитися з думкою О. П. Крюкової, яка досліджує проблему іншомовного навчання з використанням ІКТ, що їх застосування з метою організації практичних занять з іноземної мови є

доцільним при навчанні професійно спрямованої іноземної мови студентів технічних спеціальностей [87].

Основними завданнями використання інформаційно-комунікаційних технологій викладачами іноземних мов, на нашу думку, є а) організація модернізованих методів та форм навчального процесу; б) оптимізація змісту навчання; в) забезпечення високого методичного й наукового рівня викладання дисципліни; г) підвищення ефективності та якості іншомовної підготовки; д) індивідуалізація процесу навчання.

Отже, виокремлюємо шляхи використання ІКТ в іншомовній підготовці: 1) комп'ютерна підтримка організації навчального процесу; 2) демонстрація навчальної інформації з допомогою мультимедійних технологій; 3) обробка та зберігання інформації; 4) телекомунікаційне міжнародне спілкування; 5) підготовка навчальних матеріалів та їх збереження 6) отримання навчальної інформації; 7) діагностування та контроль знань з іноземної мови.

Дослідники виділяють педагогічні умови оптимізації процесу іншомовного навчання засобами ІКТ. Я. В Булахова до них відносить змістові умови, котрі «характеризуються раціональним і науково обґрунтованим відбором навчальної інформації, її структуризацією, розробкою, впровадженням і коректуванням навчальних курсів», та процесуальні, що «спрямовані на визначення логіки вивчення окремих курсів, які є складовою дисципліни «Іноземна мова», вибір засобів, методів і форм вивчення іноземної мови, які стають оптимальними згідно зі змістом курсу» [21, с. 11].

Високі вимоги до іншомовного спілкування роблять необхідним пошук нових підходів і методів викладання. Одним із таких підходів є інтерактивне навчання. Аналіз наукових джерел з досліджуваного питання свідчить про те, що основна увага приділяється розробці прийомів і методів інтерактивного навчання в аспекті дослідження такої складової, як взаємодія учасників інтерактивного спілкування [77, с. 44-45].

Професійна орієнтація процесу іншомовної підготовки є важливим складником формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного

спілкування, оскільки комунікативні вміння є вагомим чинником успішної професійної діяльності сучасного фахівця. Під професійно орієнтованим розуміється навчання, яке враховує потреби студентів зумовлені особливостями їхньої спеціальності й майбутньої професії [52]. Зазначимо, що специфіка професійно орієнтоване навчання іноземних мов студентів технічних спеціальностей (English for Specific Purposes) полягає в інтеграції іншомовного навчання з фаховими дисциплінами для формування професійних якостей особистості під час іншомовної підготовки.

Професійно орієнтовану іншомовну підготовку неможливо уявити без супроводу сучасних ІКТ, які викладач використовує як для пошуку й накопичення професійних джерел інформації, так і для розробки авторських електронних засобів навчання.

Інформаційно-комунікаційну обізнаність викладача іноземної мови складають знання й уміння самостійної організації особистого інформаційно-освітнього середовища, а саме: підготовки мультимедійної презентації навчального й ілюстративного матеріалу, аудіо- й відеоматеріалів, розробки електронних підручників і навчальних посібників, словників, електронних таблиць і тестових завдань, електронного навчально-методичного комплексу, створення авторського web-сайту, учительського блогу, блог-квесту, веб-квестів, індивідуальних проєктів. Успішне функціонування цих умінь забезпечує наявність **інтерактивного кейса**, змістове наповнення якого складає добірка інформаційно-комунікаційних технологій (комп'ютерного та телекомунікаційного забезпечення) для пошуку та накопичення професійно значущих електронних джерел, їх використання на аудиторних заняттях, а також у самостійній позааудиторній роботі студентів з іноземної мови. Професійний інтерактивний кейс викладача іноземної мови – це організована колекція робіт, яка містить документацію, власні методичні розробки, творчі роботи студентів. Використання ІКТ збільшує інтерактивні та презентаційні можливості кейса.

Наявність у викладача інтерактивного кейса забезпечує йому інформаційно-комунікаційну автономію. Вона є таким способом здійснення професійної діяльності, який передбачає здатність до прийняття незалежних і самостійних рішень у пошуку, виборі, накопиченні та використанні електронних джерел професійно-значущої інформації. Створення інтерактивного кейса вимагає технічних навичок і творчого підходу в розробці його змісту й структури.

Наш інтерактивний кейс містить мультимедійні презентації навчального й ілюстративного матеріалу, аудіо- й відеоматеріал, електронні підручники за професійним спрямуванням «English for the Automotive Specialties» (Додаток Б), «English for the Automotive Electricians» (Додаток В), навчальний посібник з граматики англійської мови, аудіовізуальний фаховий глосарій «Autoworld», веб-квести з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», конструктор електронних тестів в оболонці «Hot Potatoes», блог-квест «English for Specific Purposes».

Використання авторських електронних тестів у навчальному процесі відкриває широкі можливості перед викладачем у сфері моніторингу й контролю знань студентів, підвищуючи якість навчання й дозволяючи ефективно взаємодіяти зі студентами на сучасному рівні. Інструментальна програма-оболонка «Hot Potatoes» (у перекладі з англійської – «гаряча картопля») – це комплекс програм, що дозволяє створювати близько десятка різних типів інтерактивних завдань з використанням тексту, графіки, звуку або відео. Програма надає викладачам можливість самостійно створювати електронні завдання та тести без знання мов програмування й залучення фахівців у цій області. Вона була розроблена в Центрі інформаційних технологій університету Вікторії (Канада) й на сьогоднішній день широко використовується у всьому світі при вивченні будь-яких дисциплін.

1. Вправа Вікторина (JQuiz) – питання з вибором відповіді. Можливості Вікторини (JQuiz).

Вікторина є найпоширенішим і багатофункціональним видом вправ «Hot Potatoes». Вона допомагає створювати тести на основі питань з різними варіантами подання відповідей: 1) *альтернативний вибір* – одну правильну відповідь із декількох варіантів відповідей; 2) *множинний вибір* – один або кілька правильних відповідей із декількох варіантів відповідей; 3) *коротка відповідь* – коротка відповідь відкритого типу (за допомогою клавіатури вводиться слово, словосполучення або символ); 4) *змішаний варіант відповіді* – об'єднує питання з короткою відповіддю відкритого типу й альтернативним вибором відповіді: після введення невірної відповіді в полі питання короткої відповіді (програмується можлива кількість спроб) завдання трансформується в завдання з альтернативним вибором.

Альтернативний вибір. При створенні питання з альтернативним вибором відповіді вводиться одна правильна відповідь і кілька неправильних. Неправильні відповіді можуть мати різний характер по відношенню до правильного – бути за змістом антонімами, синонімами або мати відмінності.

Множинний вибір. Даний вид питання передбачає вибір кількох правильних відповідей із пропонованих у закритій формі. Середня кількість відповідей у цій вправі – п'ять. При виконанні питання з множинним вибором необхідно проставити галочки в білі поля правильних відповідей. Складність у порівнянні з альтернативним вибором питання полягає в тому, що опитуваний не знає, скільки правильних відповідей міститься в завданні, і повинен бути досить добре підготовлений для досягнення позитивного результату.

Змішаний варіант відповіді. Створюється майже в точності як питання з короткою відповіддю, тільки додається кілька неправильних відповідей, щоб при переході до альтернативного вибору було кілька варіантів відповідей.

2. Заповнення пропусків (JCloze). Заповнення пропусків містить запитання закритого типу, які вимагають вставку літер, символів з клавіатури, слів або словосполучень у залишені місця – прогалини.

3. Установлення відповідностей (JMatch). Завдання на відповідність дуже популярний тип запитань. Відповідності встановлюються, як правило, між

такими елементами: слово – його синонім; антонім фрази – тлумачення слово; визначення слово – переклад слово; зображення слово – звукова форма.

4. Відновлення послідовності (JMix). Матеріалом для вправ можуть бути слова й пропозиції. Для кожного слова або пропозиції створюється окреме завдання. Зміст завдання – розташувати слова в потрібному порядку, а для слова – розташувати букви або склади в потрібному порядку.

5. Кросворд (JCross). Вправа призначена для складання кросвордів.

Приклади авторських завдань з використанням тестів в оболонці «Hot Potatoes» наведено у Додатоку Д.

Для засвоєння професійних термінів ми пропонуємо використовувати створений нами ***аудіовізуальний фаховий глосарій*** «Autoworld». Він призначається для фахівців автомобільного профілю, студентів та викладачів. Аудіовізуальний (от латин. audio – «чую», visualis – «зоровий») означає – заснований на одночасному сприйнятті лексики слухом і зором (відтворення слів у звуковій та зоровій формі): зір + слух = сприйняття. Глосарій містить фахову лексику й термінологію та ґрунтується на комбінуванні слів і словосполучень. Наш глосарій містить 238 слів і словосполучень та 43 картинки автомобільної тематики з аудіосупроводом. Кожне слово має зорове зображення на картинці й гіперпосилання, за допомогою якого студент може прослухати звучання слова (якщо треба, декілька разів). Зображення частин автомобіля, деталей та об'єктів на картинці допомагає глибше засвоїти фаховий мовний матеріал. (Додаток Е).

Зазначимо, що однією з освітніх інноваційних технологій навчання є метод проектів, який застосовувався ще на початку двадцятого століття в США та інших країнах світу й успішно використовується нині, зокрема при навчанні студентів іноземних мов у навчальних закладах України.

Теоретичне обґрунтування та умови реалізації методу проектів розкривають Є. В. Ахмеджянова [6], Г. Б. Гордійчук [40], Р. С. Гуревич [43], М. Ю. Кадемія [68], Є. С. Полат [168]. Проблему використання методу

проектів у процесі іншомовної підготовки розглядали І. І. Бекренєва [11], О. В. Кільмухаметова [74], Л. І. Морська [135], Я. Я. Пришляк [173].

Якість сучасної освіти визначається, на наш погляд, рівнем засвоєння студентами предметних знань, умінням використовувати їх на практиці, самовдосконаленням, застосуванням на практиці міждисциплінарних зв'язків, комунікативними вміннями, навичками роботи з інформацією, що представлена в різному вигляді, використанням її з метою вирішення різних завдань, умінням працювати в групі тощо. Ідея методу проектів базується на перенесенні акценту з виконання різного виду вправ на активну розумову діяльність студента, що вимагає володіння ним значними мовними засобами, творчого підходу, сформованості комунікативних навичок. Ця технологія містить сукупність дослідних пошукових, проблемних методів, які є творчими по суті, орієнтованих на реальний практичний результат, на розробку проблеми з урахуванням різних факторів й умов її рішення та реалізації результатів.

На нашу думку, проектний метод найбільш повно активізує мовленнєву діяльність на основі самостійного пошуку інформації, аргументації власної позиції, що дозволяє переорієнтувати увагу з форми висловлювання на її зміст. Це сукупність творчих за своєю суттю дослідницьких, пошукових та проблемних методів. У результаті визначеної діяльності студенти приходять до вирішення поставленої проблеми та створюють реальний продукт. Тобто він виводить діяльність студентів на новий навчально-науковий рівень.

У процесі роботи над проектом студенти самостійно виділяють із ситуації проблему, структурують її, висувають шляхи її вирішення. Учасникам проектування необхідно вміти аргументувати свою точку зору, брати участь у дискусіях. Ці вміння ілюструють специфіку комунікативної компетентності. Метод проектів допомагає сформувати в студентів навички самостійного дослідження в певній галузі. Отже, метод проектів стимулює активну творчу діяльність на пошук креативних й оригінальних рішень розв'язання виробничого завдання та ситуацій, запропонованих викладачем.

Проект – це вид творчої діяльності учасників, основою якого є набуті ними знання з різних предметів, різних галузей, життєвий досвід, уяву, психологічні характеристики особистості учасників проектування. Проекти можна класифікувати за характером домінуючої в них діяльності –пошукові, дослідницькі, творчі, ігрові, практико-орієнтовані; за змістом – моно проекти (в одній галузі знань), міжпредметні; за характером координації – безпосередня та неявна; за характером контактів – між учасниками одного колективу (академічної групи), між навчальними закладами міста, регіону, такі, що здійснюються в межах країни й різних країнах світу; за кількістю учасників проекту – індивідуальні, парні, групові, колективні, масові [11, с. 81-82].

Метод проектів – це дидактичний метод, який дозволяє студентам знаходити різні шляхи досягнення поставлених цілей за умов відповідного керівництва з боку педагога. До параметрів зовнішньої оцінки проекту можна віднести: коректність застосованих методів дослідження й методів обробки результатів, колективний характер прийнятих рішень, естетичність оформлення результатів виконаного проекту.

Робота над проектом забезпечує варіативність тематики, форм роботи, оформлення результатів згідно з отриманими висновками; підвищує ефективність набуття та засвоєння знань із предмета, що вивчається, оскільки формулює й вирішує проблему, змушуючи учасників думати, розмірковувати, застосовувати весь наявний у них багаж знань; підвищує мотивацію навчання шляхом одержання задоволення від самого процесу роботи, її результатів та форми презентації (для цього можна включати до процесу підготовки й презентації проекту жарти, ігрові моменти, ребуси тощо); уможливорює дієвість особистісного фактора (викладення власного бачення цікавої тематики, шляхів її висвітлення, можливість думати й говорити про себе, своє життя, свої захоплення та інтереси). Практична діяльність є адаптованою для використання учнями й студентами різного рівня підготовки, будь-якого віку, у будь-яких галузях знань.

Мета використання методу проектів на уроках іноземної мови полягає у формуванні лінгвістичних і країнознавчих умінь студента. Він забезпечує активну мовленнєву практику кожному учаснику, можливість формулювати й висловлювати думку, мислити іноземною мовою. Студентам пропонуються професійно-орієнтовані теми проектів. Також студенти можуть пропонувати теми проектної діяльності самостійно, що автоматично підвищує мотивацію до роботи. У розробці проекту можуть брати участь як студенти, так і викладачі, спеціалісти з інших кафедр.

Проект може бути короткотривалим або довготривалим – упродовж кількох тижнів або навіть усього навчального року (наприклад, якщо це спільний довгостроковий проект з іншим навчальним закладом).

За характером кінцевого продукту та способом презентації проекти ділять на чотири основні категорії [11, с. 84]:

1. Інформаційні та дослідні проекти (виставки, письмові доповіді).
2. Оглядові проекти (виставки, що супроводжуються графіками, картами, оглядовими доповідями, повідомленнями, схемами, фотографіями).
3. Організаційні проекти (англійський клуб, проведення вечора).
4. Production project (постановка п'єси).

Для виконання завдань проекту в повному обсязі учасникам необхідно володіти інтелектуальним, творчим і комунікативним ресурсом. Цей ресурс передбачає вміння працювати з текстом (виділення основної думки, пошук необхідної інформації), аналіз одержаної інформації, узагальнення й висновки, роботу з довідковим матеріалом. Викладач може заохочувати тих учасників, які часто і влучно використовують мовні штампи, кліше і звороти. Крім того, участь у проекті стимулює дослідницький хист виконавця й сприяє його науковій діяльності.

Темою проекту з іноземної мови може бути певна проблема, що передбачає використання фактів та інформації з різних галузей знань, залучає до роботи всіх учасників проекту, пропонуючи кожному завдання з урахуванням його рівня мовної підготовки. Теми проектної діяльності

можуть бути пов'язані з країнами-носіями мови, країною проживання й використовувати факти, явища, події, умови життя, нюанси менталітету, традиції, особливості спортивного життя, сімейних цінностей. І. В. Леушина вважає, що в іншомовному навчання метод проектів можна використовувати у форматі програмного матеріалу з різних тем, оскільки відбір тематики проводиться з урахуванням практичної значущості [94, с. 273].

Розробляючи робочу програму дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у Вінницькому технічному коледжі, були сплановані можливі проекти, захист яких відбувається на заліку. При цьому матеріали проектів в електронному вигляді залишаються доступними для всіх. У коледжах технічного профілю теми проектів можуть відображати різноманітні цікаві технічні, екологічні, інформаційні, соціальні, міждисциплінарні проблеми. Прикладами тем для студентів технічного коледжу можуть бути такі: «Історія виникнення автомобіля»; «Система електроустаткування автомобілів і тракторів»; «Вплив відпрацьованих газів на довкілля»; «Функції станції технічного обслуговування»; «Функції комп'ютера в системі керування автомобілем»; «Двигуни – ремонт й обслуговування»; «Автоматизація системи управління рухом транспорту в м. Вінниця»; «Творчість комп'ютера в підготовці реферату»; «Інтернет і його вплив на життя людства»; «Процесори та мікропроцесори»; «Історія виникнення радіо», «Мобільний телефон – сучасний засіб зв'язку» тощо. Результатом цих проектів може бути доповідь, презентація, конференція, рекламний проспект, портфоліо тощо. Найвищий ступінь складності теми може бути при розробці справжньої дослідницької наукової проблеми (наприклад, «Підсилювачі рульового керування») і слугувати подальшій науковій роботі студента/викладача.

Для виконання завдань проекту студенти, як правило, повинні знайти інформацію в мережі Інтернет і повідомити результати свого пошуку. Наприклад, результатом проекту «Автотранспортна система перевезень в Україні» може бути складання схеми транспортних перевезень України, а формою презентації проекту – демонстраційна доповідь з відповідною

інтерактивною картою. Під час вивчення теми «Automobile industry history» в проєкті пропонується провести дослідження та скласти публіцистичну статтю (або електронну газету, або розробити веб-квест) щодо історії винаходу автомобіля. Мовна тема «Mobile phones» передбачає проєкт, який може бути присвячений складанню й оформленню буклета про історію виникнення телефону та його сучасні різновиди. Проєктна тема «Automobile electrical system» передбачає дослідницьку розробку проблеми електроустаткування автомобілів. Дані проєкти дозволяють розширити лексичний запас, розвинути навички професійного іншомовного спілкування.

Робота над проєктом відбувається за такими етапами [74, с. 109]: 1) підготовчий етап; 2) організаційний етап; 3) робочий етап; 4) презентація проєкту з викладенням одержаних результатів, висновків, їх захистом; 5) підведення підсумків. Більш докладно проаналізуємо кожен етап.

Підготовчий етап – ключ до успішної роботи над проєктом. Рівень кваліфікації, загальної освіченості, ерудиції викладача відіграє основну роль. На нашу думку, викладач має чітко визначити навчальні завдання. З'ясувати, яку допомогу може надати учасникам, не пропонуючи готових рішень. Йому необхідно до початку (або паралельно) роботи над проєктом запропонувати систему комунікативних вправ, що зможуть забезпечити її мовленнєвий рівень. Учасники проєктування мають вільно володіти активною лексикою та граматиною в межах пропонованої тематики, уміти будувати всі типи запитань, включаючи розділові, оскільки вони часто використовуються носіями мови, систематично повторювати мовленнєві звороти типу «there is/are», комунікативні мовленнєві штампи й кліше типу «I think..., I am sure..., It seems to me... ». Зрозуміло, що тренування учасників у використанні кліше й штамів необхідно здійснювати впродовж усього терміну навчання.

Як переконує аналіз літератури з проблеми дослідження, групи учасників дослідження необхідно формувати з урахуванням психологічної сумісності, бажано включати до групи учасників із різним рівнем знань та підготовки. Формуючи мовні та мовленнєві вміння учасників, викладач у

рамках проекту навчає студентів стратегії й тактики групового спілкування, оскільки ці комунікативні прийоми сприятимуть логічному, зв'язному й продуктивному висловлюванню учасників проекту.

Під час робочого етапу проектної діяльності можуть використовуватись такі методи: опитування та анкетування обстежуваного контингенту людей, бесіди та інтерв'ю, відвідування рекламних акцій, вивчення літератури, використання Інтернет-ресурсів, аналіз, систематизація та обробка одержаних даних тощо. Проект обов'язково має мати практичну значущість, професійну спрямованість. З цією метою доцільно, на нашу думку, результати проектної діяльності оформити у вигляді мультимедійної презентації, електронної газети, фотовиставки, альбому.

Як переконує власний досвід застосування проектної технології, використана в повному обсязі проектна технологія сприяє досягненню цілей: 1) розширює словниковий запас студента, дозволяє закріпити вивчений лексико-граматичний матеріал з іноземної мови; 2) стимулює розвиток творчого мислення, створює можливість виокремлення та вирішення проблеми, сприяє вільному висловлюванню думки; 3) за умов вдалого вибору теми проекту сприяє активній життєвій позиції студента, розширює світосприймання та світогляд.

Спочатку всі майбутні дії студенти проектують у теоретичному вигляді з обов'язковим виявленням можливих проблем і варіантів їх подолання. Потім усі ідеї перевіряються на практиці. Упродовж реалізації проекту завдання діяльності студентів можуть уточнюватися й конкретизуватися, до них можуть вноситися корективи щодо оформлення, тематики, змісту.

На етапі презентації відбувається захист проекту. З метою здійснення ефективної дискусії, викладач попередньо знайомиться з результатами роботи студентів. Учасникам необхідно яскраво представити весь зібраний матеріал, оформити його в доступній для сприйняття формі. Такою формою може бути презентація з таблицями, схемами, діаграмами, малюнками, фотомонтажем тощо. Це може бути також відеофільм, радіопередача, буклет, альбом, гумористичний спектакль тощо.

Важливим етапом проектної діяльності є етап підведення підсумків і рефлексії. Підводити підсумки можуть як викладачі, так і самі учасники або члени експертної групи з незадіяних студентів своєї чи іншої групи/факультету (додаткове включення в контингент «учасників»). Проект оцінюється в цілому, без виправлення помилок (таку роботу можна зробити на окремому занятті), виділивши додатково деякі номінації (наприклад, «найсміливіший проект», «найцікавіший», «найвеселіший» тощо). Під час оцінювання результатів проекту та підведення підсумків важливим є оцінювання динаміки особистісного зростання учасників проекту, уміння працювати в команді, оволодіння методами наукового пошуку інформації тощо.

Ми практикуємо попередній захист проектів із метою ліквідації помилок, недоречностей тощо. Таким чином, помилки будуть знайдені заздалегідь і завершальний варіант проекту не матиме виправлень, вся увага буде зосереджена на творчому аспекті проекту, на оригінальності, різнобічності підходів до вирішення поставленої проблеми.

На нашу думку, суть та цінність навчальних проектів – навчити студентів проектувати власну траєкторію дій під час вирішення того або іншого соціокультурного питання. За умов застосування цього методу роль викладача також змінюється. Вона неоднакова на різних етапах проектування. Викладач виступає в ролі консультанта, координатора. Головне, що на всіх етапах роботи над проектом викладач ініціює самостійну пошукову, творчу діяльність студентів, спрямовує їх на вирішення певних проблем і пошук шляхів їхнього розв'язання. Г. Б. Гордійчук зазначає, що результати проектування повинні бути матеріальними, представленими у вигляді посібника, доповіді, альбому, макету, таблиці, відеофільму, комп'ютерної газети тощо [40, с.106-112].

На думку багатьох дослідників, робота над проектами сприяє розвитку в студентів таких позитивних рис та якостей [173, с. 10-11]: 1) уміння самостійно конструювати свої знання; 2) уміння планувати свою роботу й час; 3) навички презентації результатів своєї роботи; 4) навички оцінювання своєї роботи, рефлексії; 5) здатність орієнтуватися в інформаційному просторі (шукати й

відбирати інформацію з різних джерел); 6) комунікативні вміння й навички, а також навички групової діяльності; 7) загальнолюдські цінності (соціальне партнерство, толерантність); 8) практичне володіння іноземною мовою.

Зауважимо, що створення проблемних ситуацій є важливим моментом у роботі викладача під час використання проектного методу. З цією метою використовуються різноманітні методичні прийоми: виявляються суперечності й пропонується знайти способи їх вирішення; висвітлюються різні точки зору на одне й те саме питання; студентам пропонується розглянути явище з різних позицій (економіста, політика, юриста, журналіста); студентів заохочують до аналізу порівняння, узагальнення інформації; використовується технологія «мозковий штурм». Отже, головне завдання викладача під час роботи над проектом – фасилітація (стимулювання та ініціювання) осмисленого навчання.

Є. В. Ахмеджянова пропонує алгоритм дій учителя з організації проектної діяльності [6, с. 75]: 1. Створення позитивної мотивації до роботи через формування цікавої та близької учням проблеми, створення проблемної ситуації. 2. Спільна участь учителя й учнів в аналізі проблеми. 3. Висунення гіпотез, які можна перевірити. 4. Знайомство з методами дослідження проблеми та даними науки. 5. Складання плану роботи. 6. Виявлення зв'язків теми дослідження з іншими (близькими) темами. 7. Пошук протиріч. 8. Висування нових гіпотез та їхнього обговорення. 9. Проміжний контроль і корекція перебігу роботи. 10. Проведення попереднього захисту роботи, надання рекомендацій. 11. Остаточне оформлення та захист роботи (її презентації).

Зазначимо, що вивчення граматики, дослівний переклад у роботі зі зв'язними оригінальними текстами (журнальними статтями, науковою літературою, художніми текстами тощо) ми розглядаємо як приклад використання перекладних методів під час підготовки проекту.

Ми вбачаємо, що для інтеграції проектів у процес іншомовного навчання їх можна застосовувати: а) як альтернативний спосіб організації навчального процесу; б) як одну з форм позааудиторної роботи. Найлегшими за організацією є проекти, інтегровані в навчальний процес. Ми пропонуємо використовувати

міні-проект як заключний етап теми, що вивчається. Прикладом може слугувати проект «Що необхідно для успішного працевлаштування» у форматі вивчення теми «Моя майбутня професія», результатом якого мають бути грамотно складене резюме й супроводжувальні листи. Прикладом проектів для формування іншомовної комунікативної компетентності можуть бути проекти «Створи сайт з іноземної мови» (результат – інформаційне наповнення сайту), «Чому ми вивчаємо іноземну мову» (результат – плакат або презентація з коментарем).

Метод проектів має свої переваги та недоліки. Переваги проектного методу: 1) висока комунікативність й активне включення всіх суб'єктів у процес навчання; 2) особиста відповідальність кожного з них за прогрес у навчанні; 3) створення міцної мовної бази в учасників проектної діяльності; 4) розвиток активного самостійного мислення й застосування знання мови на практиці; 5) інтеграція знань із різних предметів, галузей; 6) розвиток індивідуальності; 7) демонстрація теоретичних знань на практиці; 8) формування навичок роботи в команді тощо.

Недоліки проектного методу: 1) незвичність такої роботи для переважної більшості викладачів і студентів; 2) складність планування паралельно з програмними годинами; 3) значні затрати часу на підготовчу роботу; 4) відсутність методичних матеріалів і розробок на допомогу викладачам; 5) відсутність мотивації для роботи (недооцінка якісної роботи).

Аналіз попередніх досліджень дозволяє зробити висновки, що необхідно оцінювати як процес роботи над проектом, так і результат. При захисті проекту враховувати: а) якість матеріалу, повноту розкриття теми, обґрунтованість результатів, використання наочності; б) обсяг і глибину знань з теми, ерудицію, міжпредметні зв'язки; в) культуру і правильність мовлення; г) відповіді на запитання, аргументованість, переконливість. Надзвичайно важливо оцінювати роботу студентів не тільки з точки зору лінгвістичної правильності. Викладачі з'ясовують, наскільки творчою та оригінальною є робота і як багато зусиль було докладено до вирішення проблеми.

Отже, метод проектів розвиває в студентів зацікавленість до вивчення іноземної мови, наполегливість у досягненні мети, уяву, мислення, пам'ять, комунікативні навички, звички й уміння працювати в команді, активний погляд на життя. За умов використання методу проектів змінюється й роль викладача: він виступає не як трансформатор конкретних знань, а як консультант, помічник, спостерігач, координатор і джерело нової інформації. Викладач навчає засобам роботи, «навчає навчатися». Таким чином, можемо зробити висновки про те, що проектні технології навчання виводять викладача на новий фаховий рівень і можуть ефективно використовуватися в іншомовній підготовці майбутніх фахівців щодо формування готовності до ПОІС у коледжах технічного профілю.

Приклади проектів надаємо в Додатку Ж 1, 2.

Сучасність висуває все більш високі вимоги до навчання практичному професійному володінню іноземною мовою. Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє тренувати та автоматизувати всі види мовної й мовленнєвої діяльності, поєднувати їх у різних комбінаціях, формувати лінгвістичні здібності, створювати комунікативні професійні ситуації, інтенсифікувати самостійну роботу студентів, здійснювати індивідуальний підхід. Сьогодення вимагає від викладачів іноземних мов нового підходу до процесу навчання, а саме: приділяти увагу роботі із сучасними електронними ресурсами, використовувати нові форми й методи викладання.

На нашу думку, сучасними технологіями іншомовної підготовки сьогодні є веб-квести, блоги, блог-квести, які створюють на різних етапах навчання. Особливістю освітніх веб-квестів є те, що результат роботи з квестами може бути представлений публікацією у вигляді веб-сторінки або веб-сайту.

«Quest» у перекладі з англійської мови – тривалий цілеспрямований пошук, пов'язаний з пригодами або грою. М. Ю. Кадемія квестом називає комп'ютерну гру, у якій гравець має досягти певної мети, використовуючи власні знання й досвід, а також спілкуючись з учасниками квесту [68, с. 48]. За її словами веб-квест у педагогіці – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернету [68, с. 26].

Веб-квести – організовані засоби веб-технологій у середовищі WWW. За своєю організацією є досить складними: вони спрямовані на розвиток у студентів навичок аналітичного й творчого мислення; викладач має володіти високим рівнем предметної, методичної та інформаційно-комунікаційної компетентності [68, с. 26].

У середині 90-их років минулого століття веб-квест як метод був розроблений американцем Берні Доджем (Bernie Dodge) й австралійцем Томом Марчем (Tom March) [229; 230; 241]. Незабаром він став відомим і був удосконаленим у Швейцарії. Сьогодні цей метод широко використовується в зарубіжних навчальних закладах, зокрема при навчанні іноземних мов.

Отже, веб-квест (з англійської – «пошук в мережі Інтернет») – це проектна дидактична модель, що передбачає самостійну пошукову роботу студентів на веб-сайтах всесвітньої павутини з метою вирішення навчальної проблеми. Результатом діяльності є презентація отриманих даних в Інтернет-мережі. Знайомство з роботами одногрупників має спонукати інших студентів до подальших пошуків і детальному вивченню проблеми. Багато в чому цей метод базується на теорії конструктивізму в навчанні. У цьому випадку, Інтернет виступає не метою, а засобом навчання. Німецький веб-квест, на відміну від класичного американського, де можливе використання різних джерел інформації для вирішення проблеми, припускає використання тільки Інтернет-ресурсів.

За визначенням Берні Доджа [229; 230] веб-квести діляться на короткотермінові (Short Term WebQuest) та довготермінові (Long Term WebQuest).

Короткотермінові веб-квести розробляються на одне-три заняття. Метою Short Term WebQuests є отримання знань та їх інтеграція в початковий процес. Як результат роботи з короткотерміновим веб-квестом, студент набуває навичок опрацьовувати та систематизувати значну кількість інформації в рамках невеликого за обсягом часу та використовувати її для виконання проекту.

Довготермінові веб-квести, як правило, розраховані на період від одного тижня до місяця. Після завершення роботи над довготерміновими веб-квестами, студент спроможний аналізувати матеріал, трансформувати його та

використовувати для створення власної веб-сторінки або веб-сайту. Узагалі розрізняють журналістські веб-квести, конструкторські, творчі, переконуючі, аналітичні, наукові, оцінні, з розв'язанням проблем, орієнтовані на самопізнання.

Берні Додж описує такі види завдання для веб-квестів [230]: 1. *Переказ*. 2. *Планування та проектування*. 3. *Саморозуміння*. 4. *Компіляція*. 5. *Творче завдання*. 6. *Аналітична задача*. 7. *Головоломка, детектив, таємнича історія*. 8. *Досягнення консенсусу*. 9. *Оцінка*. 10. *Журналістське розслідування*. 11. *Переконання*. 12. *Наукові дослідження*.

У навчанні іноземної мови можуть використовуватися веб-квести з інших навчальних дисциплін. Використання веб-квестів в іншомовній підготовці вимагає відповідного рівня володіння мовою для роботи з автентичним матеріалом Інтернету. Зазначимо, що інтеграція в процес навчання іноземних мов буде ефективною, коли веб-квест: 1) творче завдання, яке завершує вивчення теми; 2) супроводжується лексико-граматичними вправами на основі використаного у веб-квесті автентичного матеріалу.

На нашу думку, цей метод сприяє формуванню мотивації до застосування мовних знань й опанування нового лексичного матеріалу. Щоб ефективно організувати процес роботи над веб-квестом, викладач заздалегідь готує презентацію, підбирає завдання, знаходить джерела інформації, обмірковує форму презентації результатів і процес контролю та оцінювання. Протягом роботи над веб-квестом викладач виконує функцію помічника-консультанта. Власне веб-квест – це презентація, що складається з декількох частин. Розглянемо детально кожну:

1. Вступ. Формулювання теми. Окреслюється ситуація, оголошується тема, ставиться проблема. Вона може бути представлена у формі історії, легенди, що має проблемний характер. Задана ситуація передбачає вирішення проблеми з позиції певної ролі, виконуючи яку, студент несе відповідальність за свій і загальний результат. Ролі учасників повинні бути чітко прописані.

2. Визначення змісту завдання. Формулюються завдання, які обов'язково мають бути розв'язуваними. Усе має бути зрозуміло, цікаво. Пояснюється, що

студенти мають зробити. Це можуть бути такі типи завдань: збір інформації, рішення загадки, створення творчого продукту, проаналізувати стан речей, прийняти рішення, досліджувати тощо. Важливо також обговорити пред'явлення результатів (вид, форма, оформлення та інше).

3. Перелік джерел інформації. Надається список веб-сторінок та інших джерел, які допоможуть у вирішенні проблеми.

4. Виконання завдання. Процес пошуку відповіді на запитання. Описується процедура роботи, яку необхідно виконати кожному учаснику, послідовність дій, різноманітні поради з виконання того чи іншого завдання.

5. Презентація результатів. В Інтернеті або в будь-якій іншій формі (вірш, газета, афіша, презентація, слайд-шоу, буклет, анімація, постер, фоторепортаж тощо).

6. Контроль й оцінка процесу й результатів. Викладач заздалегідь продумує критерії самоконтролю, самооцінки, контролю й оцінювання групою, які можуть бути детальними або більш загальними, залежно від задуму викладача. Критерії заздалегідь оголошуються студентам, які знайомляться з ними перед початком роботи, щоб мати розуміння того, що від них вимагається й до чого їм необхідно прагнути. Критерії оцінювання залежать від типу навчальних завдань, що вирішуються у веб-квесті.

7. Висновок. Стислий опис того, чому зможуть навчитися студенти, виконавши даний веб-квест.

Слід додати, що для демонстрації досягнень студентів, обговорення можна провести конференцію. Результати веб-квеста для звіту можуть бути у формі: база даних; онлайн-документ; публікація в мережі Інтернет.

Темами веб-квестів у технічних коледжах спеціальності «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів» можуть бути: «Гальмівний механізм автомобіля», «Коробки передач автомобіля (механічні, автоматичні)», «Вплив відпрацьованих газів на довкілля», «Паливна система автомобіля. Альтернативні палива», «Підсилювачі рульового керування автомобілем», «Історія створення автомобілів». (Приклади веб-квестів див. Додаток 3 1, 2).

Аналізуючи всю роботу студентів під час виконання квесту, можна виокремити такі кроки: 1) формулювання умов завдання; 2) визначення та знаходження невідомої інформації; 3) аналіз, обробка, узагальнення й обговорення виявленої інформації; 4) оформлення результатів роботи.

Ще одним прикладом організації іншомовної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю може бути технологія «блог-квест» – технологія, інтегруюча блоги та веб-квести. Це уможливорює здійснення спілкування в он-лайн режимі з навчальною метою. З одного боку – це сервіси Інтернет (веб 2.0 і веб 3.0), а з іншого, проектні технології, інтегровані з ІКТ.

Блог – це веб-сайт, для якого характерні короткі записи тимчасової значущості. Основний зміст проектної технології «блог-квест» полягає в тому, що в блогах розміщуються веб-квести. Це дає можливість здійснення спілкування в он-лайн режимі з навчальною метою. Алгоритм побудови нашого блог-квесту «English for Specific Purposes»: 1. **Вступ.** Містить інформацію про специфіку професійно орієнтованого іншомовного навчання та описує вміст інтерактивного кейса викладача іноземних мов. 2. **Вхідна анкета.** Тести з англійської та німецької мови для оцінювання початкових знань. 3. **Проблема.** Розкриває проблему викладання навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». 4. **Завдання.** Визначення завдань дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». 5. **Процес.** Матеріал, який необхідно опрацювати задля того, щоб студенти спеціальностей «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів», «Організація перевезень і управління на автотранспорті», «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж», «Конструювання, виробництво та технічне обслуговування радіотехнічних пристроїв» могли надалі використовувати завдання, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. 6. **Ролі.** Професійно орієнтований матеріал з іноземної мови для формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх автомеханіків, радіотехніків, фахівців ІТ. 7. **Поточна анкета.** Тести та завдання для оцінювання проміжних знань із дисципліни. 8. **Джерела.** Використана література та джерела.

9. **Критерії оцінювання.** Вимоги, за якими оцінюються іншомовні знання студентів. 10. **Підсумкова анкета.** Тести та завдання з англійської та німецької мови для оцінювання кінцевих знань. 11. **Блог викладача.** Містить інформацію про роль технології веб-квесту в професійно орієнтованому іншомовному навчанні. 12. **Підсумок.** Розкриває мету професійно орієнтованого іншомовного навчання. 13. **Автор.** Інформація про автора блог-квесту (Додаток И).

Отже, використання Інтернет-ресурсів, блогів, блог-квестів, вебінарів, веб-конференцій під час формування готовності до ПОІС дає можливість ефективно формувати навички самостійної роботи з матеріалами, інтенсифікувати навчальний процес, реалізувати комунікативний, диференційований, особистісно орієнтований підхід до іншомовного навчання.

Висновки до другого розділу

Дисертаційне дослідження дозволило виділити педагогічні умови формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю: 1) створення мовного середовища під час навчання професійно орієнтованої іноземної мови; 2) моделювання професійних ситуацій іншомовного спілкування в процесі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю; 3) використання інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення мотивації до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в коледжах технічного профілю.

Створення мовного середовища під час навчання професійно професійно орієнтованої іноземної мови передбачає використання інтерактивних форм з урахуванням особистісного підходу, застосування тренінгів, дебатів, дискусій, кейс-методу, ділових ігор. Для створення мовного середовища враховуються особливості міждисциплінарної інтеграції та мотивації щодо вивчення професійної іноземної мови.

З метою створення професійного мовного середовища в навчанні усної

іншомовної взаємодії нами застосовувалися тренінги і метод case-study (метод конкретних ситуацій). Під час розроблення конкретних ситуацій застосовувалося групове обговорення пропозицій, підготовлених кожним членом групи, що дозволило розвивати навички групової діяльності. Цей метод дає можливість інтегрувати теоретичну підготовку й практичні вміння, необхідні для творчої діяльності в професійній сфері.

Відзначаємо, що моделювання професійних ситуацій покликане а) забезпечувати необхідність у мовному спілкуванні; б) викликати мовну маніфестацію; в) розвивати механізми мовної міжособистісної взаємодії. Використання проблемних ситуацій сприяє навчанню іншомовному професійному спілкуванню як спільної діяльності, спрямованої на усвідомлення спільної мети цієї діяльності, вироблення відповідної стратегії учасників взаємодії й розподіл функцій між ними.

Основною метою використання імітаційно-рольових ігор, які моделюють типові ситуації професійного спілкування, є навчання мовленнєвої компетенції. Ділову, рольову та імітаційну гру об'єднує й пов'язує кілька ознак, а саме: загальним для них є наявність ролей, які дають навчальний ефект; кожна з них передбачає певну свободу й самостійність студентів у виборі й прийнятті рішень, дозволяє «зануритися» в ситуацію й отримати певний досвід. Імітаційно-ігрове моделювання допомагає активізувати іншомовне навчання, дозволяє формувати комунікативні здібності, розвивати вміння аналізувати й приймати обґрунтовані професійні рішення.

Використання ІКТ сприяє формуванню готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування, стійкому інтересу студентів до творчої діяльності та роботи в нових умовах. Нами розроблено авторські електронні засоби навчання, а саме: мультимедійні додатки, аудіо- та відеоматеріали, електронні підручники (посібники), словники, тестові завдання, електронні навчально-методичні комплекси, веб-сайти, викладацькі блоги, веб-квести, блог-квести, телекомунікаційні проекти тощо. Успішне використання ІКТ уможливило укладення професійного інтерактивного кейса викладача іноземної

мови, що містить мультимедійні презентації навчального й ілюстративного матеріалу, аудіо- й відеоматеріал, електронні підручники за професійним спрямуванням «English for the Automotive Electricians», «English for the Automotive Specialties», навчальний посібник з граматики, аудіовізуальний фаховий глосарій «Autoworld», веб-квести з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», конструктор електронних тестів в оболонці «Hot Potatoes», блог-квест «English for Specific Purposes» тощо.

Матеріали другого розділу відображені в таких публікаціях дисертанта: [107-110; 113-119; 122; 124-127; 129].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

3.1 Організація й методика здійснення педагогічного експерименту

Аналіз наукової літератури, вивчення проведених дисертаційних досліджень щодо проблем удосконалення формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю на сучасному етапі дозволили окреслити низку педагогічних умов, які роблять цей процес результативнішим. Вони були вироблені в процесі практичної роботи, а також на основі одержаних результатів емпіричного дослідження, і визначили загальну логіку дослідницької роботи, яка допускала виявлення реального рівня готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю на різних етапах навчання; вивчення умов і чинників, що впливають на інтерес вивчення іноземної мови, на підвищення якості формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю; вироблення й обґрунтування критеріїв і показників оцінки вдосконалення формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю; розроблення методики експериментального педагогічного дослідження з реалізації цільової педагогічної програми вдосконалення іншомовної підготовки студентів; систематизацію, аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження, обґрунтування педагогічних умов удосконалення формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

Досягнення поставлених цілей і розв'язання намічених завдань здійснювалося під час активної, цілеспрямованої діяльності викладацького складу циклової комісії філологічних дисциплін й інших циклових комісій Вінницького технічного коледжу, підрозділів навчальної й виховної роботи

коледжу відповідно до затвердженого графіку. Інформація про процес реалізації педагогічної цільової програми обговорювалася на засіданнях циклової комісії філологічних дисциплін Вінницького технічного коледжу, кафедри інноваційних та інформаційних технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, педагогічної ради й нарадах різних підрозділів Вінницького технічного коледжу за підсумками виконання програми кожного семестру. Виконання програми контролювалося дисертантом і керівництвом навчальних відділень коледжу.

Педагогічний експеримент – це метод дослідницької роботи, котрий дозволяє на практиці виявити напрями й умови ефективності будь-якого педагогічного процесу (І. П. Подласий [164], М. М. Скаткін [190], І. Ф. Харламов [218] та ін.). Педагогічний експеримент має чітку структуру, організаційні правила й особливості їх реалізації на практиці. У процесі педагогічного експерименту створюється науково обґрунтована система організації педагогічного процесу, спрямована на вироблення, перевірку й узагальнення нових наукових гіпотез про напрями підвищення його ефективності. Ідея організації конкретного педагогічного експерименту завжди виникає з аналізу й узагальнення реальних проблем практики навчання й виховання певної категорії студентів. Це науково поставлений дослід у сфері навчально-виховної роботи з метою пошуку нових, ефективніших способів розв'язання педагогічної проблеми. Знаний український педагог, дійсний член НАПН України С. У. Гончаренко педагогічним експериментом називав «спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдань дослідження й гіпотези» [38, с. 175].

Метою нашого педагогічного дослідження є розроблення, теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. Для перевірки гіпотези дослідження на основі реалізації педагогічних умов було проведено педагогічний експеримент із подальшим оцінюванням й аналізом його результатів.

Удосконалена методика формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю має наукову цінність за умов одержання високих результатів під час її впровадження в навчальний процес.

У процесі дисертаційної роботи була визначена методика дослідницької діяльності, її зміст, структура й способи аналізу та трактування результатів. Результатом усебічного аналізу стала сформульована приватна гіпотеза про напрями вдосконалення готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, основними з яких є: формування професійної іншомовної комунікативної компетентності студентів; удосконалення інформаційного освітнього середовища майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю на основі професійно-творчої інтеграції; розвиток навичок самостійності пізнавальної діяльності студентів.

Педагогічний експеримент проходив в умовах реального навчального процесу впродовж 2013-2016 н. р. у навчальних закладах технічного профілю: Вінницькому технічному коледжі, Барському коледжі транспорту та будівництва НТУ, Київському технікумі електронних приладів, Вінницькому транспортному коледжі. Програми навчання в цих навчальних закладах містять вивчення дисципліни «Іноземної мови за професійним спрямуванням», яка належить до переліку обов'язкових предметів навчального процесу професійної підготовки фахівця з таких напрямів, як «Електротехніка та електромеханіка», «Транспорт і транспортна інфраструктура», «Інформатика та обчислювальна техніка», «Радіотехніка, радіоелектронні апарати та зв'язок». Дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» базується на знаннях, передбачених Держстандартом, і є дисципліною базової частини гуманітарного циклу підготовки фахівців технічних спеціальностей. Експериментальна робота проводилася зі студентами третього курсу, що навчаються за фахом «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів», «Організація перевезень і управління на автомобільному транспорті», «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж», «Конструювання, виробництво та технічне обслуговування радіотехнічних пристроїв».

Для проведення педагогічного експерименту добирався та аналізувався тематичний і практичний матеріал. Було створено електронні посібники: «English for the Automotive Electricians», «English for the Automotive Specialties», аудіовізуальний фаховий глосарій «Autoworld», електронні тести в оболонці «Hot Potatoes», блог-квест «English for Specific Purposes», «Довідник з граматики англійської мови».

Цілісна структура педагогічного експерименту складалась із трьох етапів, кожний з яких виконував певні функції й завдання. Відповідно до гіпотези, предмету, мети й завдань дослідження експериментальна робота передбачала три етапи: **перший** (2013-2014 рр.) – *підготовчий (аналітико-констатувальний)*; **другий** (2014-2015 рр.) – *практично-моделювальний (формувальний)*; **третій** (2015-2016 рр.) – *підсумковий (завершально-узагальнювальний)*.

Підготовчий етап був спрямований на: 1) постановку мети й завдань дослідження з урахуванням вимог освітніх стандартів і сучасних тенденцій готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю; 2) вивчення й аналіз теоретичних джерел і статистичних даних; 3) формування експериментальних (ЕГ) і контрольних груп (КГ); 4) організацію навчально-виховного процесу в межах експерименту; 5) визначення термінів реалізації педагогічної цільової програми вдосконалення готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. На підготовчому етапі була розроблена педагогічна цільова програма вдосконалення готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, а також визначені педагогічні умови її реалізації. У дослідно-експериментальній роботі застосовувалися традиційні педагогічні методи: спостереження за навчальною й практичною діяльністю студентів; аналіз результатів навчально-виховної роботи викладацького складу, учасників навчального процесу; опитування, анкетування, тестування, інтерв'ювання; аналіз нормативної, методичної й навчальної документації; математичні та статистичні методи оброблення даних та ін. Була розроблена основна концепція експерименту, проведені відповідні організаційно-методичні заходи, унесені

необхідні поправки в план навчально-виховної роботи експериментальних груп.

У процесі *підготовчого* етапу була розроблена система критеріїв і показників оцінки ефективності педагогічних заходів експериментальної роботи, спрямованих на вдосконалення готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

У науково-дослідних роботах застосовуються різні критерії й показники оцінки ефективності педагогічних заходів експериментальної роботи, їх обґрунтування й класифікація [38; 51; 56; 185; 186]. Проте немає єдиних рекомендацій щодо вироблення й обґрунтування критеріїв результативності дослідницької діяльності, що обумовлює необхідність їхнього розроблення автором.

Аналізуючи психологічну й педагогічну літературу, можна стверджувати, що низка аспектів опису критеріїв формування й оцінювання рівнів сформованості іншомовної компетентності майбутніх фахівців вимагає подальшого вивчення. Аналіз психолого-педагогічної літератури переконує, що наявним є факт варіативності запропонованих у дослідженнях критеріїв і показників для оцінювання сформованості в студентів іншомовної комунікативної компетентності. Науковці керуються різними ознаками в питанні розмежування рівнів сформованості згаданих наукових понять. Зазначена обставина детермінує певні труднощі в процесі атестації студентів нефілологічних спеціальностей. Як слушно зазначають науковці [184, с. 3], є певна суперечність у критеріях оцінювання інтегрованого поняття компетентності. З одного боку, пропонується оцінити рівень компетентності, який не зводиться ні до знань, ні до навичок, а з іншого – «об'єктом оцінювання навчальних досягнень є знання, уміння та навички, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу...» [86, с. 9]. Не випадково, що існуючи нині компетентності оцінюються й вимірюються за екстенсивним принципом без необхідного обґрунтування та розробленого методичного інструментарію.

В обґрунтуванні критеріїв і показників цього дисертаційного дослідження

відображається комплексний характер педагогічної взаємодії суб'єктів навчального процесу під час формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, її професійної спрямованості, прагненні розв'язати наявні суперечності між вимогами до рівня володіння фахівцем іноземними мовами й реальним станом справ. Тому систему критеріїв і показників склали компоненти, які на цьому етапі є найбільш значущими.

Практично-моделювальний (формувальний) етап дослідження був спрямований на реалізацію заходів, передбачених педагогічною цільовою програмою, виявлення чинників й умов ефективності їх застосування, розроблення основних напрямів діяльності суб'єктів навчального процесу для вдосконалення готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, обґрунтування попередніх висновків і практичних рекомендацій за результатами дослідження. Завданням етапу було експериментально перевірити: 1) вплив педагогічних умов на формування готовності до ПОІС фахівців технічного профілю; 2) методику оцінювання рівнів сформованості; 3) результати навчання студентів, які вивчали іноземну мову за традиційною методикою, та тих, хто був задіяний в експериментальному навчанні.

Узагальнювальний етап містить: аналіз накопичених фактичного матеріалу результатів реалізації педагогічної цільової програми, їх систематизацію; формулювання й обґрунтування висновків, теоретичних положень, практичних рекомендацій; конкретизацію й структуризацію педагогічних напрямів й умов удосконалення формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю відповідно до гіпотези дослідження. Результати проведеної дослідно-експериментальної роботи одержали підтвердження висунених гіпотез й ефективності запропонованої педагогічної цільової програми. Тривалість експериментальної роботи дозволила провести коригування її окремих положень, уточнити низку аспектів обґрунтування критеріїв і показників ефективності досліджуваного процесу, конкретизувати підходи до інтерпретації одержаних відомостей і їх узагальнення.

У результаті реалізації визначених нами педагогічних умов ми

очікували: 1) підвищення інтересу до вивчення іноземної мови; 2) підвищення рівня володіння іноземною мовою; 3) підвищення рівня професійних якостей особистості майбутніх фахівців. Згідно із цим ми провели анкетування й тестування. Оцінювання здійснювалось за п'ятибальною шкалою за такими критеріями: а) внутрішня мотивація до вивчення професійно орієнтованої іноземної мови; б) володіння різними видами мовлення; в) міжособистісна взаємодія. Результати оцінювання зобразимо графічно (рис. 3.1):

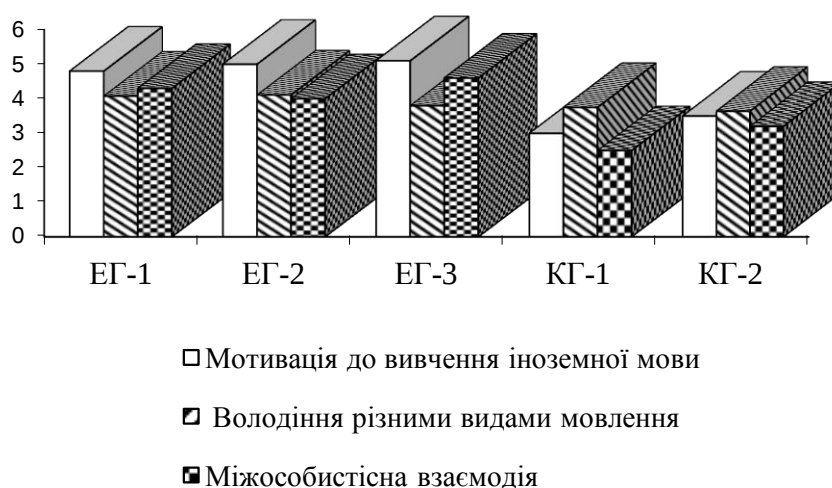


Рис. 3.1. Порівняльна характеристика ефективності реалізації педагогічних умов з метою формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування

Відповідно до мети, предмету, гіпотези й завдань нашого дослідження, важливо було з'ясувати ставлення студентів до використання іноземної мови в подальшій професійній діяльності. На запитання, чи потрібна буде їм іноземна мова в професійній діяльності, 90 % респондентів відповіли позитивно. На запитання яке місце вони відводять професійно орієнтованому іншомовному спілкуванню 98 % відповіли, що основне. Отже, аналізуючи одержані відповіді, можна констатувати, що, на думку студентів, професійно орієнтована іноземна мова буде займати важливе місце в їхній професійній діяльності. Це означає, що є стійка мотивація до вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у коледжах технічного профілю (Додаток К.1).

З метою подальшого аналізу практики формування готовності до ПОІС, було проведено анкетування викладачів, які викладають дисципліну «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у коледжах технічного профілю. На запитання «Які практичні уміння важливо формувати в процесі навчання ПОІС?» викладачі найчастіше обирали відповідь – «Володіти основами ділової іноземної мови в професійно значущих ситуаціях» – 70 %. (Додаток К.2). На запитання анкети, які методи викладачі використовують для формування готовності до ПОІС більшість респондентів обрали відповідь тренінги та проектні технології. Це засвідчує актуальність поставленої проблеми нашого дисертаційного дослідження, оскільки його педагогічними умовами є створення в навчальному закладі професійно-мовного середовища, щодо вивчення іноземної мови професійного спрямування, де ми пропонуємо використання тренінгів і методу case-study й моделювання професійних ситуацій іншомовного спілкування.

Варто зазначити, що з метою ставлення студентів і викладачів до педагогічної умови використання ІКТ із метою формування готовності до ПОІС студентів в анкеті запитували чи вважають вони перспективним використання ІКТ у процесі аудиторних занять. Більшість респондентів відповіла позитивно – 95 %. Це свідчить про зацікавленість студентів у використанні сучасних технологій у процесі іншомовного навчання. На запитання «Які засоби найдоцільніше використовувати на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням?» більшість респондентів обрали комп'ютерні навчальні програми й мультимедійні посібники – 70 %. Відповідь проектні технології обрали 80 %. Анкетне опитування викладачів про частоту застосування ІКТ на заняттях з іноземної мови дало результати: 40 % респондентів відповіли – досить часто; 50 % відповіли – іноді; 10 % відповіли – ніколи. За наслідками анкетного опитування було встановлено, що ці технології застосовуються викладачами в недостатньому обсязі (Додатки К.1, 2).

Отже, як бачимо, реалізація першого напряму аналітико-констатувального етапу експериментальної роботи дозволила підтвердити актуальність проблеми, що досліджувалась.

Наступний напрям аналітико-констатувального етапу стосувався дослідження ролі іноземної мови в професійній діяльності фахівців технічного профілю. З цією метою було проведено анкетування фахівців приватного підприємства «Новолак Л», «САРА-АВТО», ТОВ «Імекс-Вінсервіс». Ми пропонували фахівцям дати відповіді на перелік запитань (Додаток К.3).

На запитання «Що Ви відповісте, якщо на роботі Вам запропонують кращу посаду, що передбачає спілкування іноземною мовою?» фахівці відповіли так (рис. 3.2).

На запитання «Як часто Вам доводиться розмовляти іноземною мовою в професійній діяльності?» ми одержали відповіді (рис. 3.3).

На запитання «Чи використовуєте Ви іноземну мову під час співпраці з іноземними фірмами?» було одержано відповіді (рис. 3.4).



Рис. 3.2. Визначення готовності фахівців технічного профілю використовувати іноземну мову в професійній діяльності

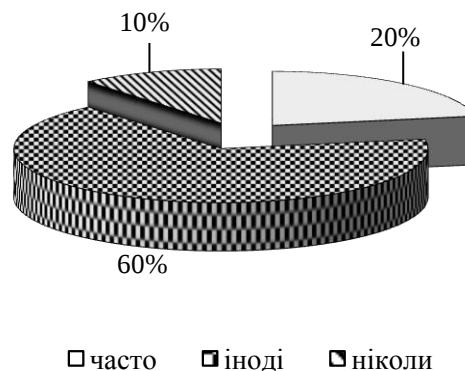


Рис. 3.3. Визначення частоти використання іноземної мови в професійній діяльності

На запитання: «Як часто Вам доводиться читати іноземною мовою у вашій професійній діяльності?» фахівці відповіли (рис. 3.5).

На запитання: «Як часто Вам доводиться сприймати на слух іноземну мову у своїй професійній діяльності?» було одержано відповіді (рис. 3.6).

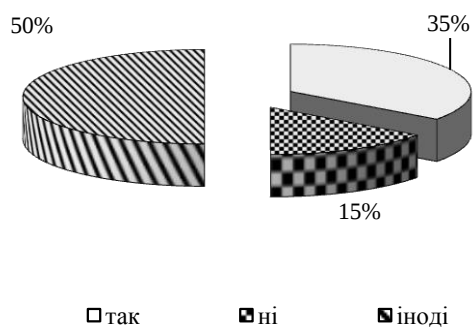


Рис. 3.4. Визначення ролі спілкування іноземною мовою в професійній діяльності фахівців технічного профілю

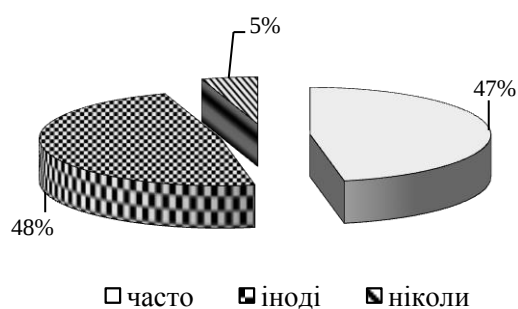


Рис. 3.5. Визначення ролі читання іноземною мовою в професійній діяльності фахівців технічного профілю

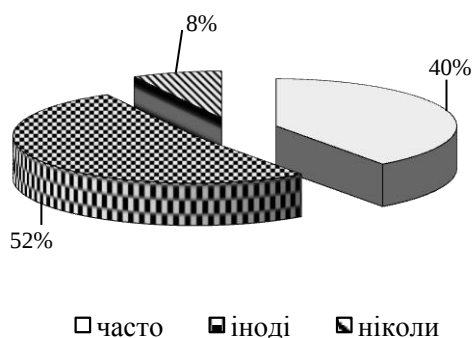


Рис. 3.6. Визначення ролі аудіювання іноземної мови в професійній діяльності фахівців технічного профілю

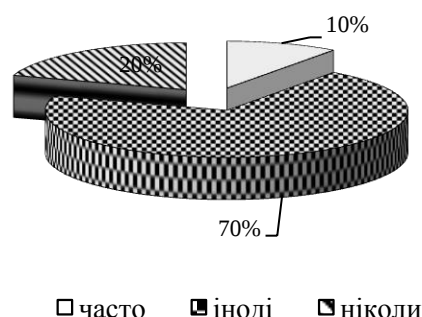


Рис. 3.7. Визначення ролі письма іноземною мовою в професійній діяльності фахівців технічного профілю

На запитання: «Чи доводиться Вам писати іноземною мовою у Вашій професійній діяльності?» ми одержали відповіді (рис. 3.7).

Отже, результати анкетування дають підстави стверджувати, що більшості фахівців технічного профілю потрібне володіння іноземною мовою для успішної професійної діяльності.

Для виявлення мотивації вивчення іноземної мови студентам було запропоновано відповісти на запитання: «Що змушує Вас вивчати професійно орієнтовану іноземну мову?» були одержані відповіді (рис 3.8).

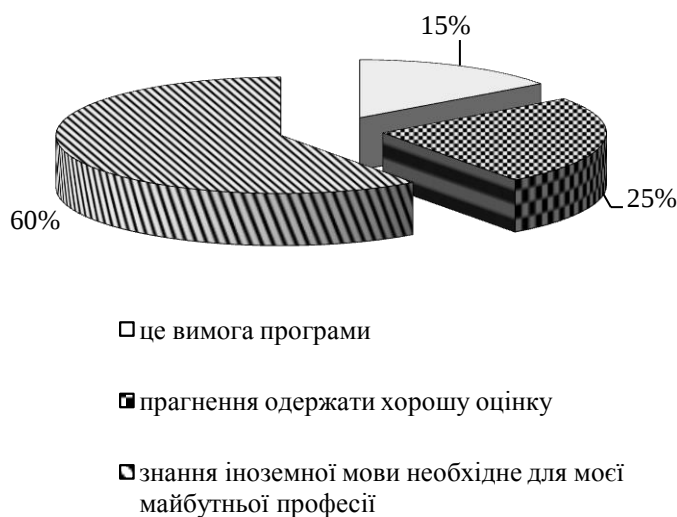


Рис. 3.8. Визначення мотивації вивчення професійно орієнтованої іноземної мови

Як бачимо, більшість студентів добре розуміють роль професійно орієнтованої іноземної мови в майбутній професійній діяльності.

Удосконалення готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю спрямоване на формування й розвиток мовної особистості, здатної здійснювати комунікативну діяльність в інтегрованому (полікультурному) середовищі. Для здійснення цієї роботи суб'єкт має володіти системою необхідних знань, умінь, навичок і психологічних якостей, які в сукупності є системою державних вимог до фахівців. Розроблені критерії й показники відображають і конкретизують виявлені в процесі експериментальної роботи елементи змісту готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю з урахуванням її професійної спрямованості. Ці висновки послужили основою для розроблення системи критеріїв і показників у межах цього дослідження.

У визначенні критеріїв і показників удосконалення готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю враховували думку викладачів, студентів, потенційних працедавців шляхом застосування різних форм взаємодії з ними:

бесіда, опитування, анкетування, тестування, експертна оцінка та ін.

Рівнева шкала оцінок за критеріями розроблена так, що за кожним показником студент одержує такі бали: 3 – якщо ця якість має низький рівень розвитку, 4 – середній рівень, 5 – високий (табл. 3.1, колонка 2).

Таблиця 3.1

Рівнева таблиця якості (у балах)

Рівень	Бали за критеріями	Оцінка за 5-бальною шкалою
Низький	3,0-3,4	3,0-3,4
Середній	3,5-4,5	3,5-4,5
Високий	4,6-5,0	4,6-5,0

Для розподілу студентів за групами в процесі реалізації педагогічної цільової програми вдосконалення іншомовної підготовки розроблена шкала рівневої відповідності цифрових величин мірі розвитку визначеної в показнику якості. Крім того, було встановлено відповідність рівнів за 5-бальною оцінною системою, що використовується в сучасних коледжах. Наприклад, студент одержав оцінки, які заносяться в його персональну картку за кожним критерієм окремо, а потім робиться розрахунок сумарного середнього балу, який округляється за правилами математичних перетворень чисел (табл. 3.2).

Залежно від форми й спрямованості заходів, експертами виступали викладачі (у тому числі інших коледжів), студенти ЕГ і КГ, фахівці підприємств і фірм, суб'єкти – носії мови і т.д. Для більшої об'єктивності оцінки в систему аналізованих даних було визнано доцільним введення самооцінки, що мало й певний виховний ефект – усі дані були доступні для ознайомлення студентам – учасникам експерименту, які наочно демонстрували здатність адекватно оцінювати результати своєї праці. Одержані результати були піддані обробленню й інтерпретації на основі використання формул статистичного й математичного оброблення інформації в Microsoft Office Excel 2013. Вивчення, зіставлення й аналіз одержаних результатів дозволили зробити висновок про

позитивну динаміку оцінних даних не лише в експериментальних, а й у контрольних групах.

Таблиця 3.2

Персональна картка студента (фрагмент)

Критерій	Показники	Оцінки				
		Експерт 1	Експерт 2	Експерт 3	Самооцінка	Середня
Мотиваційно-ціннісний	спрямованість на вдосконалення іншомовних знань, умінь, навичок	4	3	4	4	3,75
	здатність формулювати цілі й завдання у сфері вдосконалення іншомовних комунікативних здібностей	3	4	4	3	3,50
	наявність прагнення до роботи з іншомовними інформаційними джерелами професійної спрямованості	4	3	3	5	3,75
	міра спрямованості на іншомовну комунікацію за межами вимог з навчальної дисципліни	3	4	3	4	3,50
	Середній бал	3,50	3,50	3,50	4,00	3,62

У процесі оцінювання діяльності студентів за вибраними критеріями враховувалися оцінки, одержані студентами за виконання різних тестових завдань, дидактичних вправ, розроблення й реалізацію творчих проектів тощо.

Отже, з метою проведення дослідно-експериментального дослідження ефективності вдосконалення іншомовної підготовки студентів була розроблена педагогічна цільова програма, система критеріїв і показників, а також методика збирання, аналізу й виявлення динаміки цього процесу під час реалізації заходів педагогічної взаємодії та заходів, передбачених програмою: були створені групи (контрольні й експериментальні), однакові за своїм якісним складом; була визначена й апробована авторська система критеріїв і показників оцінки досліджуваного процесу: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний і діяльнісно-практичний.

Результати експерименту були узагальнені й послужили практичною основою виявлення й обґрунтування педагогічних напрямів удосконалення готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх

фахівців у коледжах технічного профілю на основі інтеграційно-розвивального підходу.

До експериментальної роботи були залучені студенти Вінницького технічного коледжу, Барського коледжу транспорту та будівництва Національного транспортного університету, Київського технікуму електронних приладів, Вінницького транспортного коледжу. У дослідно-експериментальній роботі брало участь 497 студентів, 17 викладачів і 25 практичних працівників.

До кількісного складу дослідних груп входили студенти 3-го курсу кількох академічних груп різних спеціальностей, які на час проведення експерименту вивчали іноземну мову за професійним спрямуванням. До ЕГ-1 входило 97 осіб, до ЕГ-2 – 99 осіб, до ЕГ-3 – 101 особа, до КГ-1 – 95 осіб, до КГ-2 – 105 осіб.

Формування ЕГ і КГ груп відбувалося за такими ознаками: обидві категорії груп мали приблизно однакову кількість студентів; за результатами предекспериментального контролю середній бал (КГ – 3,61; ЕГ – 3,57) і якість знань (КГ – 52%, ЕГ – 49,6%). Студенти ЕГ і КГ перед експериментом мали майже однакові показники, що забезпечувало чистоту й об'єктивність вихідних показників для проведення дослідно-експериментальної роботи.

Для перевірки рівності предекспериментальних вихідних позицій ЕГ і КГ було проведено тестування дослідних груп за розробленим у процесі дослідження тестом 1, який складався з 25 питань (Додаток Л.1).

Відзначимо, що рівень сформованості предекспериментальних знань студентів у коледжах технічного профілю обчислювався окремо для кожного респондента, який брав участь в експерименті. Згідно з одержаними відповідями (відповідно до кількості правильних відповідей нараховуються бали) – експертами присвоюється респондентові один із рівнів (низький, середній, високий). Результати тестування наведено в табл. 3.3.

Перед тим як описати процес уведення розробленої моделі формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю й педагогічних умов їх формування, перевіримо, чи справді вибрані ЕГ і КГ із указаними вище розподілами студентів за рівнями сформованості початкових

Таблиця 3.3

Результати перевірки знань з іноземної мови студентів ЕГ і КГ

Групи	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	37	38,1	50	51,6	10	10,3
ЕГ-2	40	40,4	48	48,5	11	11,1
ЕГ-3	38	37,6	54	53,5	9	8,9
КГ-1	43	45,3	45	47,4	7	7,3
КГ-2	46	43,8	53	50,5	6	5,7

знань не мають статистично значущих розбіжностей і тому можуть розглядатися як подібні за складом. Для цього скористуємося критерієм χ^2 К. Пірсона:

$$\chi^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}}, \quad (3.1)$$

де N – кількість респондентів ЕГ; M – кількість респондентів контрольних груп; n_i – кількість респондентів ЕГ, які знаходяться на i -му рівні початкових знань; m_i – кількість респондентів КГ, які знаходяться на i -му рівні початкових знань; L – кількість виділених рівнів i .

Визначимо «нульову гіпотезу» H_0 . Допустимо, що розподіл респондентів за рівнями сформованості початкових знань з іноземної мови в дослідних групах є однаковим. Якщо значення емпіричного χ^2 за парного порівняння ЕГ і КГ виявиться нижче критичного, то гіпотеза H_0 вважатиметься підтвердженою.

Результати застосування критерію χ^2 К. Пірсона наведено в табл. 3.4.

Підрахуємо спостережуване значення критерію χ^2 попарно для ЕГ і КГ, одержаних за рівнями сформованості початкових знань з іноземної мови за професійним спрямуванням. Підставивши значення табл. 3.4 у формулу (3.1), ми дістали результати (Додаток М 1). Результати заносимо в табл. 3.4.

Знайдемо число ступенів свободи варіації $\nu = k - 1$, де k – кількість оцінок.

$\nu = 3 - 1 = 2$. За табл. 5 «Критичні точки розподілу χ^2 » [201, с. 10] знайдемо критичну точку розподілу χ^2 К. Пірсона за рівнями значущості $\alpha = 0,01$ і $\alpha = 0,05$. Значення запишемо в табл. 3.5.

Як засвідчили результати вживання критерію χ^2 К. Пірсона, на рівнях значущості 0,01 і 0,05 між ЕГ і КГ, котрі беруть участь у педагогічному експерименті немає статистично суттєвих розбіжностей у сформованості початкових знань (значить «нульова гіпотеза» H_0 підтвердилася), тому, що всі одержані емпіричні значення χ^2 нижчі критичних $\chi^2_{\text{спост.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$.

Таблиця 3.4

Значення критерію χ^2 К. Пірсона на початковому зрізі

Групи КГ і ЕГ	Одержане спостережуване значення χ^2	Критична точка розподілу χ^2 К. Пірсона за рівнями значущості	
		0,01	0,05
ЕГ-1 і КГ-1	1,222	9,210	5,991
ЕГ-2 і КГ-1	1,012		
ЕГ-3 і КГ-1	1,194		
ЕГ-1 і КГ-2	1,479		
ЕГ-2 і КГ-2	1,962		
ЕГ-3 і КГ-2	1,294		
Середнє	1,406		

Отже, представлені положення, що відтворюють специфіку організації педагогічного експерименту щодо формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, можуть бути застосовані в практиці роботи Вінницького технічного коледжу, Барського коледжу транспорту та будівництва НТУ, Київського технікуму електронних приладів, Вінницького транспортного коледжу, а одержані результати коректно представлені з метою обґрунтування загального висновку щодо ефективності функціонування моделі формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю та комплексу педагогічних умов її застосування.

Проведений вхідний зріз показав низький рівень сформованості початкових знань студентів досліджуваних груп, що засвідчило об'єктивну необхідність запровадження розробленої моделі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю й комплексу виявлених педагогічних умов; підтвердив подібність дослідних груп у розподілі студентів за рівнями сформованості початкових знань, що дало підстави вважати вихідні параметри вирівняними та розпочати здійснення розробленого експериментального плану.

У процесі формування складу ЕГ і КГ – ураховувалося, що успішність студентів цих груп має бути здебільшого однорідною. В ЕГ навчання здійснювалося із застосуванням моделі та педагогічних умов формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, а в КГ навчальний процес проводився традиційно. Ці об'єкти досліджували й порівнювали як до експерименту, так і в процесі його проведення. Це дозволило порівняти вихідні та подальші характеристики педагогічного явища, що досліджувалося й довести ефективність здійсненого педагогічного експерименту.

3.2 Початковий рівень готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю

У процесі діагностичного дослідження ми враховували багатокomпонентність структури формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю, представленою сукупністю мотиваційного, змістового, операційного, комунікативного компонентів, відповідно до чого, визначали й рівні сформованості кожного критерію (*мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, діяльнісно-практичного*).

У цьому параграфі ми описуємо початковий рівень готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю.

Констатувальний етап. Початковий рівень готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю вивчався нами за допомогою комплексу

діагностичних методик. Для виявлення рівня сформованості готовності до ПОІС за кожним критерієм (*мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним і діяльнісно-практичним*) було визначено свій діагностичний інструментарій.

Рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм визначався за авторським тестом 2 (Додаток Л.2), що передбачав завдання: «Оцінка знань іноземної мови у сфері професійно орієнтованого іншомовного спілкування» й «Оцінка знань іноземної мови одержаних за допомогою ІКТ». За цим тестом визначався рівень сформованості академічних, професійно орієнтованих перцептивних, комунікативних знань, умінь, навичок і здібностей майбутніх фахівців технічного профілю.

Рівень сформованості готовності до ПОІС за когнітивно-пізнавального критерієм досліджувався безпосередньо в час роботи студентів з електронними освітніми ресурсами на занятті й оцінювався за допомогою тесту 2. За допомогою тесту 2 ми виявляли рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, дидактичних, організаторських і прогностичних здібностей майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

Електронні освітні ресурси (*англ. – digital learning objects; DLO*) – навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі й представлені на носіях будь-якого типу або розміщені в комп'ютерних мережах [55].

1. Вивчення рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю за мотиваційно-ціннісним критерієм.

На констатувальному етапі експерименту були апробовані діагностичні методики, спрямовані на виявлення академічних і професійно орієнтованих знань іноземної мови майбутніх фахівців технічного профілю, здібностей, що відображають початковий рівень готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю за мотиваційно-ціннісним критерієм. Студентам пропонувалося відповісти на низку завдань тесту 2 (Додаток Л.2). Результати представлені в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2 (констатувальний етап експерименту)

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	55	56,7	42	43,3	0	0,0
ЕГ-2	99	53	53,5	46	46,5	0	0,0
ЕГ-3	101	54	53,5	47	46,5	0	0,0
КГ-1	95	52	54,7	43	45,3	0	0,0
КГ-2	105	56	53,3	49	46,7	0	0,0

Наочно розподіл за рівнями сформованості готовності респондентів ЕГ і КГ до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2 (констатувальний етап експерименту) наведено на рис. 3.9.

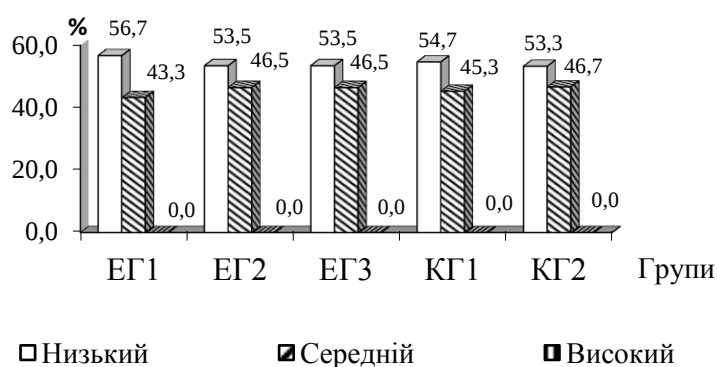


Рис. 3.9. Дані визначення рівнів сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2 (констатувальний етап експерименту)

Результати, представлені в табл. 3.5 і рис. 3.9, свідчать про те, що в респондентів ЕГ і КГ в основному переважає низький рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2. Зокрема, у 55 респондентів ЕГ-1

(що становить 56,7 %), 53 респондентів ЕГ-2 (53,5%) і 54 респондентів (53,5 %) виявлений низький рівень, а в контрольних групах цей рівень виявлено в 52 респондентів КГ-1 (54,7 %) і 56 респондентів КГ-2 (53,3%). Для цих студентів характерне слабе знання теоретичних понять і методики застосування професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Середній рівень сформованості знань ПОІС за тестом 2 виявлений у 42 респондентів ЕГ-1 (43,3 %), у 46 респондентів ЕГ-2 (46,5 %), у 47 респондентів ЕГ-3 (46,5%), у 43 респондентів КГ-1 (45,3 %) і 49 респондентів КГ-2, що складає 46,7%.

Відповіді респондентів, що виявилися на середньому рівні готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2, характеризуються недостатніми знаннями. Деяку трудність для студентів, котрі одержали середній рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм викликали завдання, пов'язані з професійною термінологією.

На жаль, ні в жодного студента ЕГ і КГ не виявлений високий рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2 (0 %). Ми можемо відзначити, що на початок експерименту рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2 був майже однаковим.

Початковий рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм додатково виявлявся й на основі тесту 3 (Додаток К.3). Результати тестування представлено в табл. 3.6 і рис. 3.10.

Отже, високий рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм виявлений лише в 7 студентів ЕГ-2 (7,1 %), у 7 студентів КГ-3 (6,9 %), у 5 студентів КГ-2 (4,8 %). Середній рівень представлений у такій процентній кількості: у 48 студентів ЕГ-1 (49,7 %), у 41 студентів ЕГ-2 (41,4 %), у 42 студентів ЕГ-3 (41,6 %), у 43 студентів КГ-1 (45,3 %), у 44 студентів КГ-2 (41,9 %). Виходячи з результатів цієї діагностики, ми підводимо підсумок, що більше половини студентів кожної групи мають низький рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм.

Таблиця 3.6

**Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 3
(констатувальний етап експерименту)**

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	49	50,3	48	49,7	0	0,0
ЕГ-2	99	51	51,5	41	41,4	7	7,1
ЕГ-3	101	52	51,5	42	41,6	7	6,9
КГ-1	95	52	54,7	43	45,3	0	0,0
КГ-2	105	56	53,3	44	41,9	5	4,8

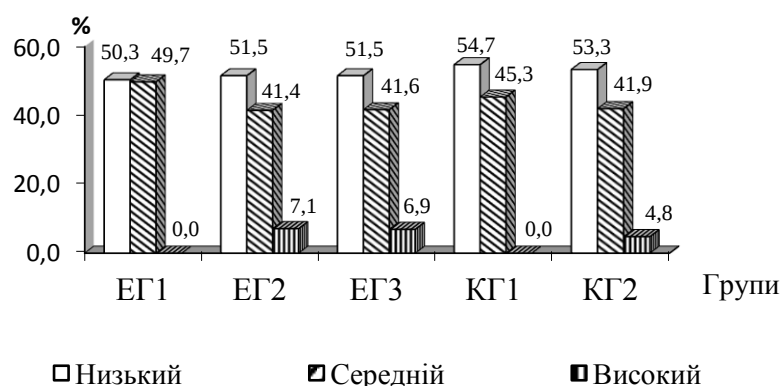


Рис. 3.10. Визначення рівнів сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 3 (констатувальний етап експерименту)

Низький рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 3 виявлений у 49 студентів ЕГ-1 (50,3 %), у 51 студента ЕГ-2 (51,5 %), у 52 студентів ЕГ-3 (51,5 %), у 52 студентів КГ-1 (54,7 %), у 56 студентів КГ-2, що складає 53,3 %. Респонденти, що виявилися на низькому рівні розвитку готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 3, характеризуються слабким рівнем знань іноземної мови одержаних за допомогою комп'ютера. Найбільші утруднення в студентів ЕГ і

КГ викликали завдання, пов'язані з уживанням пасивного стану дієслова, перфектних часів та правильним використанням термінів. Майже всі студенти ЕГ і КГ правильно виконували завдання з використанням простої лексики й нескладних дієслівних форм.

У табл. 3.7 і рис. 3.11 представлено зведені відомості з таблиць 3.5 і 3.6, що характеризують загальний рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2 і тестом 3 на констатувальному етапі експерименту.

Зведені результати свідчать про те, що високий рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі експериментального дослідження виявлено лише в 3 студентів ЕГ-2 (3,5 %), у 3 студентів ЕГ-3 (3,4 %), у 2 студентів КГ-2 (2,4 %), середній рівень у 45 студентів ЕГ-1 (46,5 %), у 44 студентів ЕГ-2 (44,0 %), у 45 студентів ЕГ-3 (44,1 %), у 43 студентів КГ-1 (45,3 %), у 47 студентів КГ-2 (44,3 %), низький рівень у 52 студентів ЕГ-1 (53,5 %), у 52 студентів ЕГ-2 (52,5 %), у 53 студентів ЕГ-3 (52,5 %), у 52 студентів КГ-1 (54,7 %), у 56 студентів КГ-3 (53,3 %).

Таблиця 3.7

Зведені результати рівня готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2 і тестом 3 (констатувальний етап)

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	52	53,5	45	46,5	0	0,0
ЕГ-2	99	52	52,5	44	44,0	3	3,5
ЕГ-3	101	53	52,5	45	44,1	3	3,4
КГ-1	95	52	54,7	43	45,3	0	0,0
КГ-2	105	56	53,3	47	44,3	2	2,4

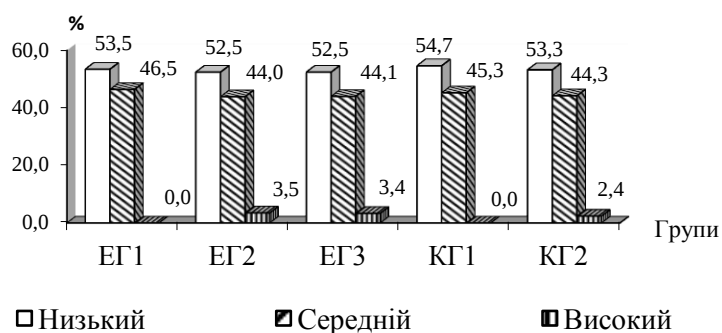


Рис. 3.11. Зведені відомості рівня готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за тестами 2 і 3 (констатувальний етап)

Узагальнюючи відомості готовності майбутніх фахівців технічного профілю до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за мотиваційно-ціннісним критерієм, одержані на констатувальному етапі експериментального дослідження, було зроблено висновок про те, що в студентів усіх груп найбільші утруднення викликають питання, пов'язані із системою теоретичних понять і термінів. Це говорить про необхідність роботи, що коригує, з поглиблення й розширення знань у сфері професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

2. Вивчення рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю за когнітивно-пізнавальним критерієм.

Для виявлення початкового рівня сформованості готовності до ПОІС за когнітивно-пізнавальним критерієм були апробовані розроблені нами тест 4 (Додаток Л.4) і тест 5 (Додаток Л.5). Тести були спрямовані на виявлення дидактичних умінь, прогностичних й організаційних здібностей, які відображають початковий рівень умінь і навичок студентів із професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

У навчанні кожний студент використовував електронні освітні ресурси, зокрема мультимедійні презентації, пізнавальний відеоматеріал, електронні навчальні посібники «English for the Automotive Electricians», «English for the Automotive Specialties», веб-квести, блог-квест «English for Specific Purposes», електронні тести в оболонці «Hot Potatoes», аудіовізуальний фаховий глосарій «Autoworld». Спостерігаючи за роботою студентів, викладачі оцінювали рівень

сформованості готовності до ПОІС за когнітивно-пізнавальним критерієм. На основі одержаних даних було визначено початковий рівень готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю. Загальна картина результатів представлена в табл. 3.8 і рис. 3.12.

Одержані за тестом 4 дані свідчать про те, що на констатувальному етапі експериментального дослідження, на жаль, високий рівень готовності до ПОІС не виявлений у жодного студента. Середній рівень виявлений у 42 студентів ЕГ-1 (43,3 %), у 40 студентів ЕГ-2 (40,4 %), у 43 студентів ЕГ-3 (42,6 %), у 44 студентів КГ-1 (46,3 %), у 43 студентів КГ-2 (41,0 %).

Таблиця 3.8

Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за когнітивно-пізнавальним критерієм за тестом 4 (констатувальний етап експерименту)

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	55	56,7	42	43,3	0	0,0
ЕГ-2	99	52	52,5	40	40,4	7	7,1
ЕГ-3	101	49	48,5	43	42,6	9	8,9
КГ-1	95	50	52,6	44	46,3	1	1,1
КГ-2	105	55	52,4	43	41,0	7	6,7

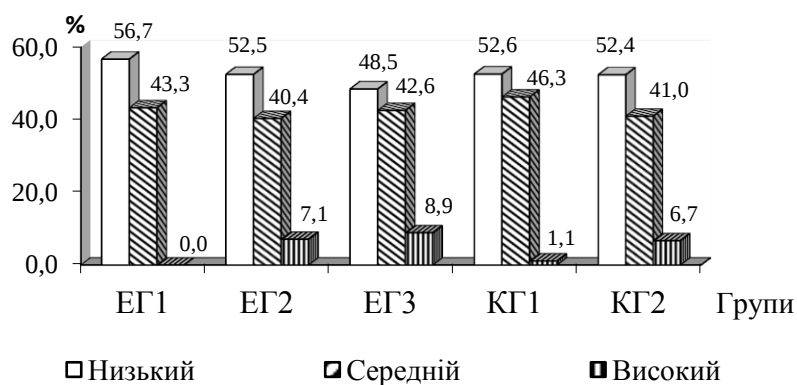


Рис. 3.12. Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за когнітивно-пізнавальним критерієм за тестом 4 (констатувальний етап експерименту)

Респондентів з низьким рівнем представлено в такій кількості – у 55 студентів ЕГ-1 (56,7 %), у 52 студентів ЕГ-2 (52,5 %), у 49 студентів ЕГ-3 (48,5 %), у 50 студентів КГ-1 (52,6 %), у 55 студентів КГ-2 (52,4 %).

Студенти з низьким рівнем розвитку готовності до ПОІС за когнітивно-пізнавальним критерієм насилу аналізували й оцінювали характеристики й здійснювали діяльність із використанням іноземної мови, не володіли вміннями й навичками організації професійно орієнтованого іншомовного спілкування, відсоток з низьким рівнем в ЕГ-1 досяг 56,7 % студентів.

Аналізуючи одержані дані, відзначаємо, що в процесі навчання студентів ЕГ і КГ електронні освітні ресурси використовувалися недостатньо.

Початковий рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за когнітивно-пізнавальним критерієм виявлявся нами за допомогою тесту 5. У цій діагностиці, студенти самі оцінювали власні вміння й навички професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Результати цього тестування представлено в табл. 3.9 і рис. 3.13.

Таблиця 3.9

Рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ із використанням електронних освітніх ресурсів за когнітивно-пізнавальним критерієм за тестом 5 (констатувальний етап експерименту)

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	52	53,6	45	46,4	0	0,0
ЕГ-2	99	46	46,5	53	53,5	0	0,0
ЕГ-3	101	55	54,5	46	45,5	0	0,0
КГ-1	95	48	50,5	47	49,5	0	0,0
КГ-2	105	48	45,7	47	44,8	10	9,5

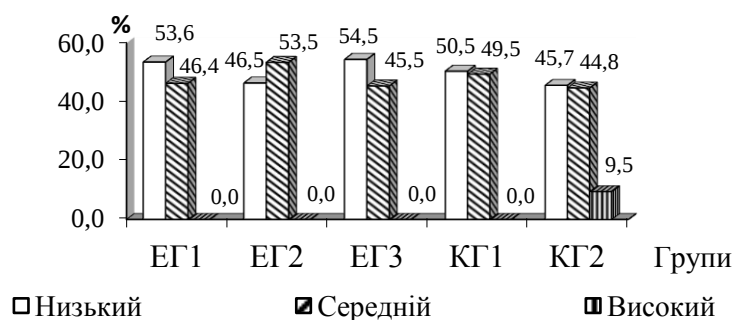


Рис. 3.13. Рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ і КГ із використанням електронних освітніх ресурсів за когнітивно-пізнавальним критерієм за тестом 5 (констатувальний етап експерименту)

Одержані дані свідчать про те, що на констатувальному етапі експериментального дослідження високий рівень сформованості готовності до ПОІС за когнітивно-пізнавальним критерієм виявлений тільки в 10 студентів КГ-2 (9,5 %). Студенти з середнім і низьким рівнями представлені в усіх групах. Майже всі студенти, за їхньою власною оцінкою, зазнають труднощів під час використання різних електронних освітніх ресурсів.

Узагальнені відомості, що характеризують загальний рівень сформованості готовності до ПОІС за когнітивно-пізнавальним критерієм за двома тестами (тест 4 і тест 5) на констатувальному етапі представлені в табл. 3.10 і рис. 3.14.

Таблиця 3.10

Узагальнений рівень сформованості готовності студентів ЕГ і КГ за когнітивно-пізнавальним критерієм за двома тестами (тест 4 і тест 5) (констатувальний етап експерименту)

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	54	55,2	43	44,8	0	0,0
ЕГ-2	99	49	49,5	47	47,0	3	3,5
ЕГ-3	101	52	51,5	44	44,0	5	4,5
КГ-1	95	49	51,6	46	48,4	0	0,0
КГ-2	105	51	49,0	45	42,9	9	8,1

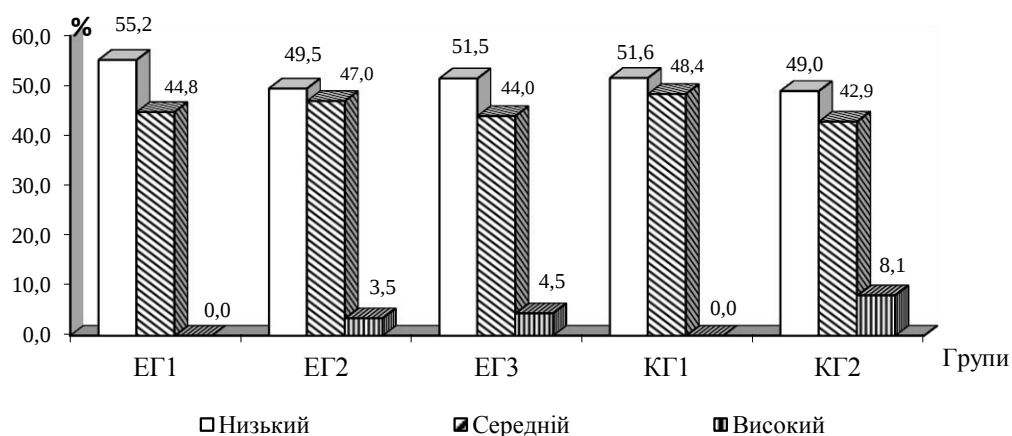


Рис. 3.14. Узагальнений рівень сформованості готовності студентів EG і KG за когнітивно-пізнавальним критерієм за двома тестами (тест 4 і тест 5) (констатувальний етап експерименту)

Отже, на констатувальному етапі експериментального дослідження високий рівень виявлено в 3 студентів EG-2 (3,5 %), у 5 EG-3 (4,5 %) і 9 студентів KG-2 (8,1 %), середній рівень виявлено в 43 студентів EG-1 (44,8 %), у 47 EG-2 (47,0%), у 44 EG-3 (44,0 %), у 46 KG-1 (48,4 %), у 45 KG-2 (42,9 %). Студенти, що виявилися на середньому рівні, уміють планувати й навчатися з використанням ЕОР, проте в них слабо сформовані навички роботи з презентаційними матеріалами, електронним дидактичним матеріалом для розвитку ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю.

Студенти з низьким рівнем сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за когнітивно-пізнавальним критерієм представлені в такій кількості – 54 студентів EG-1 (55,2 %), 49 KG-1 (51,6 %), 49 EG-2 (49,5 %), 51 KG-2 (49,0 %). Студенти з низьким рівнем сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за когнітивно-пізнавальним критерієм не могли оцінити змістову й технологічну характеристики вибраних електронних освітніх ресурсів з позицій доцільності їх використання в роботі.

Отже, констатувальний етап дисертаційного дослідження допоміг виявити проблеми, на які слід звернути особливу увагу в процесі формувального етапу

експерименту, і враховувати під час вдосконалення моделі формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

3. Вивчення рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю за діяльнісно-практичним критерієм.

Для виявлення початкового рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за діяльнісно-практичним критерієм ми використовували контрольну роботу (Додаток Л.6). Було виявлено перцептивні, комунікативні здібності, особисті якості студентів щодо розподілу уваги майбутніх фахівців технічного профілю. Результати відображено в табл. 3.11 і табл. 3.15.

Одержані відомості свідчать про те, що в усіх дослідних групах були присутніми результати з високим, середнім і низьким рівнями сформованості готовності до ПОІС за діяльнісно-практичним критерієм. Студенти з високим рівнем сформованості готовності до ПОІС за діяльнісно-практичним критерієм повноцінно розподіляли увагу між використанням електронних освітніх ресурсів для вивчення професійно орієнтованої іноземної мови, проявляли позитивні емоції, що допомагало їм творчо працювати, стимулювати інтерес до пізнання нового, проявляли готовність до обговорення з одногрупниками різних питань. Студенти із середнім рівнем сформованості готовності до ПОІС за діяльнісно-практичним критерієм так само були уважні до своєї діяльності, проте не змогли до кінця розподіляти увагу між використанням електронних освітніх ресурсів і розвитком професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Аналіз роботи показав, що значна кількість студентів із низьким рівнем сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ і КГ за діяльнісно-практичним критерієм, які вивчали професійно орієнтовану іноземну мову за допомогою електронних освітніх ресурсів, не завжди впевненні під час роботи з використанням ІКТ, проявляють неуважність до висловлювань і не розподіляють увагу між використанням електронних освітніх ресурсів і розвитком професійно орієнтованої іноземної мови.

Таблиця 3.11

Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за діяльнісно-практичним критерієм за результатом контрольної роботи (констатувальний етап експерименту)

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	55	56,7	42	43,3	0	0,0
ЕГ-2	99	53	53,5	46	46,5	0	0,0
ЕГ-3	101	56	55,4	45	44,6	0	0,0
КГ-1	95	52	54,7	43	45,3	0	0,0
КГ-2	105	56	53,3	49	46,7	0	0,0

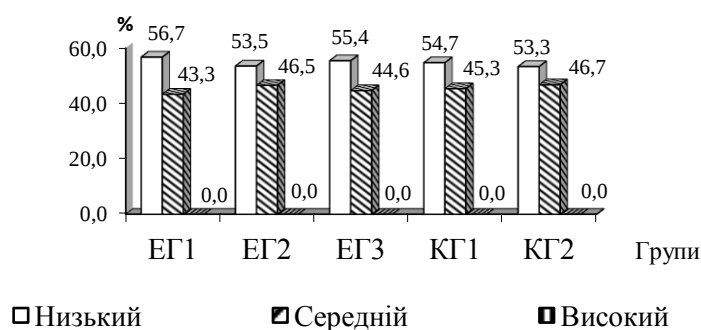


Рис. 3.15. Рівень сформованості готовності до ПОІС експериментальних і контрольних груп за діяльнісно-практичним критерієм за результатом контрольної роботи (констатувальний етап експерименту)

Оскільки формування сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за діяльнісно-практичним критерієм розглядається нами як складна структурована системна освіта, то рівень готовності окремих її компонентів свідчить про загальний рівень готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю. Узагальнені показники рівня готовності студентів ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту представлено в табл. 3.12 і рис. 3.16.

Таблиця 3.12

**Загальний рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців
технічного профілю ЕГ і КГ за діяльнісно-практичним критерієм на
констатувальному етапі експерименту**

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	55	56,7	42	43,3	0	0,0
ЕГ-2	99	53	53,5	46	46,5	0	0,0
ЕГ-3	101	56	55,4	45	44,6	0	0,0
КГ-1	95	52	54,7	43	45,3	0	0,0
КГ-2	105	56	53,3	49	46,7	0	0,0

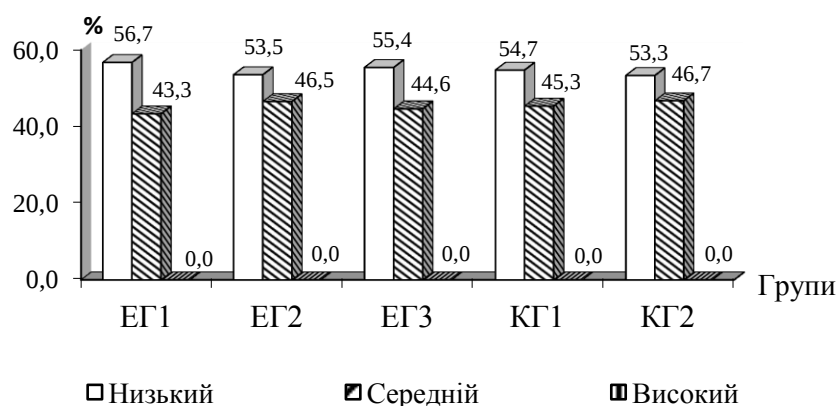


Рис. 3.16. Загальний рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за діяльнісно-практичним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Результати всіх апробованих тестів і контрольних робіт на констатувальному етапі експерименту свідчать про те, що на початок експерименту високий рівень сформованості готовності до ПОІС за діяльнісно-практичним критерієм становить: дві особи (2,1%) в ЕГ-1, сім (7,1%) в ЕГ-2, п'ять (5%) в ЕГ-3, одна особа (1,1%) у КГ-1 і п'ять (4,8%) у КГ-2; середній і низький рівні в дослідних групах знаходиться майже на одному рівні.

Загалом можна відзначити, що рівень готовності до професійно

орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю характеризується крайньою нестійкістю і коливається в межах між середнім і низьким. Це проявляється в наявності поверхневих знань основних понять і термінів, слабкому володінні способами використання ІКТ.

Наведені відомості дозволяють нам констатувати, що студенти ЕГ і КГ знаходяться приблизно в рівних стартових умовах, досить високий відсоток студентів із низьким рівнем готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю. Це забезпечує нашу коректність у проведенні експериментальної роботи, об'єктивність в оцінюванні ефективності впровадження моделі й педагогічних умов формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

3.3 Результати дослідно-експериментальної роботи щодо формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю

Дослідно-експериментальна робота з формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю привела до поліпшення результатів в ЕГ за усіма критеріями. Нижче наведено аналіз одержаних результатів апробації моделі та реалізації педагогічних умов, що сприяють високому рівню сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Проаналізуємо одержані результати сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним і діяльнісно-практичним критерієм. Для того, щоб простежити динаміку рівня готовності на контрольному етапі експерименту нами була проведена повторна діагностика за допомогою тестів, які було використано на констатувальному етапі експерименту.

1. Вивчення рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю за мотиваційно-ціннісним критерієм.

Результати вивчення рівня сформованості готовності до професійно

орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм на контрольному етапі експерименту за тестом 2 (Додаток Л.2) наведено в табл. 3.13 і рис. 3.17. Результати в ЕГ значно вищі, ніж у КГ. На констатувальному етапі експерименту в ЕГ студентів із високим рівнем сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм не спостерігалось, проте після формувального етапу експерименту, кількість студентів із високим рівнем значно зросло: 47 в ЕГ-1 (48,5%), 41 в ЕГ-2 (41,4%) і 44 в ЕГ-3 (43,6 %). Одержані відомості свідчать про те, що знання студентів ЕГ-1, ЕГ-2, ЕГ-3 зазнали змін у позитивний бік. Студенти без зусиль відповідали на запитання й використовували технічні терміни.

Таблиця 3.13

**Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2
(контрольний етап експерименту)**

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	16	16,5	34	35,0	47	48,5
ЕГ-2	99	22	22,2	36	36,4	41	41,4
ЕГ-3	101	18	17,8	39	38,6	44	43,6
КГ-1	95	33	34,7	48	50,5	14	14,8
КГ-2	105	44	41,9	44	41,9	17	16,2

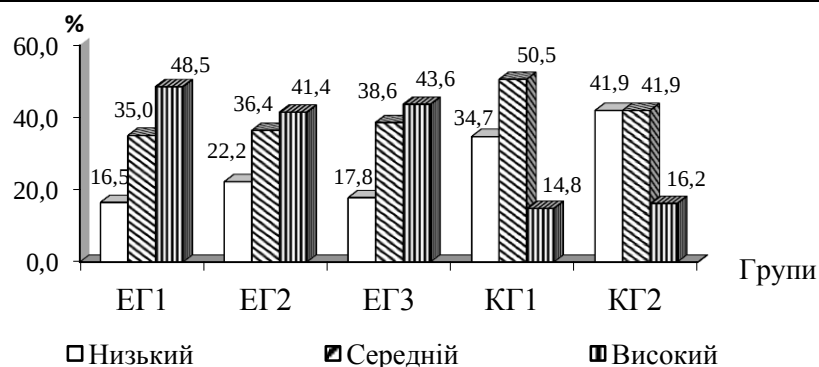


Рис. 3.17. Рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 2 (контрольний етап експерименту)

У контрольних групах також спостерігається позитивна динаміка, проте вона не така значна, як у респондентів експериментальних груп.

Проаналізуємо, які результати сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за мотиваційно-ціннісним критерієм на контрольному етапі експерименту за тестом 3 (Додаток Л.3). Результати тесту наведено в табл. 3.14 і рис. 3.18.

Таблиця 3.14

Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 3 (контрольний етап експерименту)

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	20	20,6	32	33,0	45	46,4
ЕГ-2	99	15	15,2	40	40,4	44	44,4
ЕГ-3	101	21	20,8	42	41,6	38	37,6
КГ-1	95	42	43,7	43	45,7	10	10,6
КГ-2	105	56	53,0	44	42,0	5	5,0

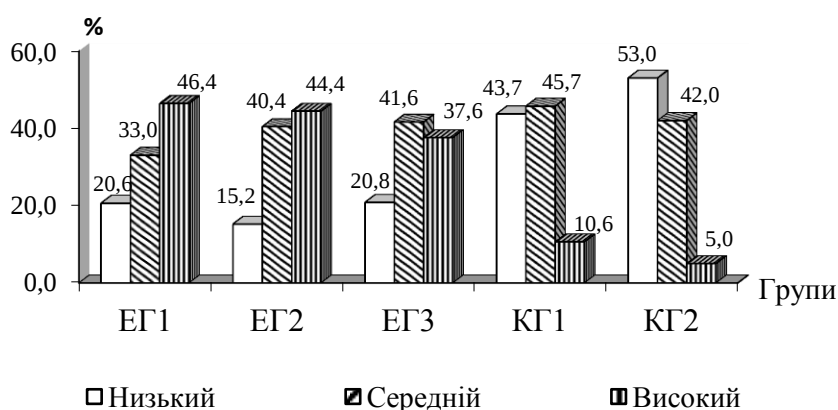


Рис. 3.18. Рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 3 (контрольний етап експерименту)

Отже, на контрольному етапі експерименту виявлено позитивну динаміку

рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування експериментальних груп за мотиваційно-ціннісним критерієм за тестом 3.

Порівняльний аналіз узагальнених результатів рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному і контрольному етапах експерименту представлений в табл. 3.15, табл. 3.16, табл. 3.17 і рис. 3.19.

Зведені відомості свідчать про те, що високий рівень сформованості виявлено в 45 студентів ЕГ-1 (46,4 %), у 10 КГ-1 (10,6 %), у 44 ЕГ-2 (44,4 %), у 38 ЕГ-3 (37,6 %), у 5 КГ-2 (5,0 %), середній рівень у 32 студентів ЕГ-1 (33,0 %), у 43 КГ-1 (45,7 %), у 40 ЕГ-2 (40,4 %), у 42 ЕГ-3 (41,6 %), у 44 КГ-2 (42,0 %), низький рівень у 20 студентів ЕГ-1 (20,6 %), у 42 КГ-1 (43,7 %), у 15 ЕГ-2 (15,2 %), у 21 ЕГ-3 (20,8%), у 56 КГ-2 (53,0 %). Зокрема ми можемо констатувати, що завдяки реалізації виокремлених педагогічних умов у випробовуваних експериментальних групах підвищилась готовність до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Таблиця 3.15

Порівняльний аналіз рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-1 і КГ-1 за мотиваційно-ціннісним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Контрольний етап експерименту			
	ЕГ-1		КГ-1		ЕГ-1		КГ-1	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	0	0,0	0	0,0	46	47,4	12	12,7
Середній	45	46,5	43	45,3	33	34,0	46	48,1
Низький	52	53,5	52	54,7	18	18,6	37	39,2

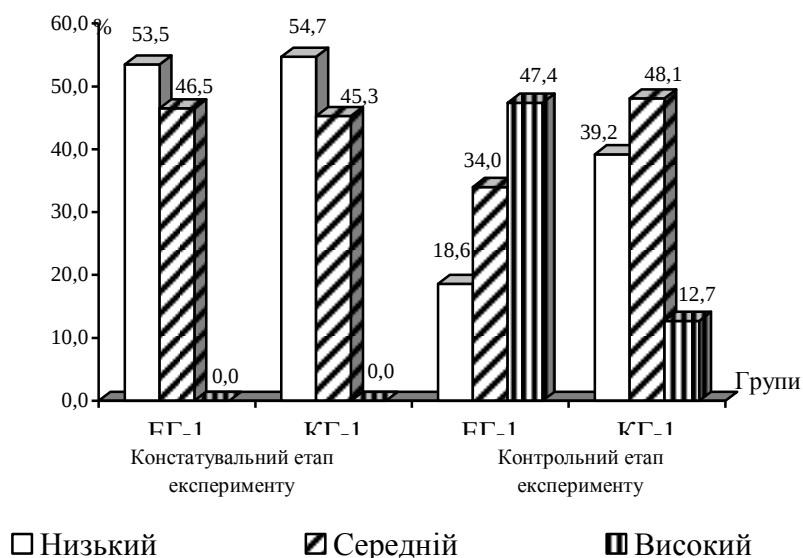


Рис. 3.19. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-1 і КГ-1 за мотиваційно-ціннісним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Динаміка рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-1 за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному й контрольному етапах експерименту наочніше представлена на рис. 3.20.

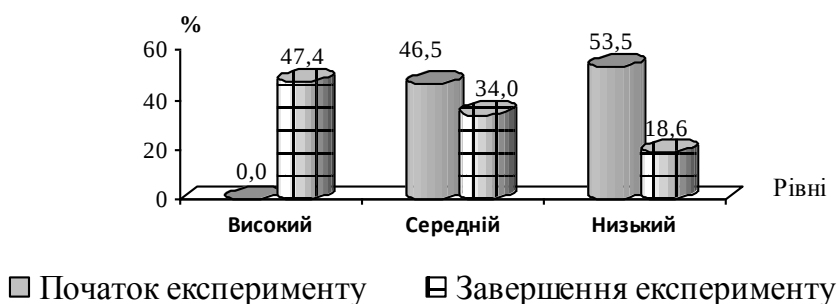


Рис. 3.20. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-1 за мотиваційно-ціннісним критерієм

Результати представлено в табл. 3.15 і на рис. 3.19, свідчать про те, що рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-1 за мотиваційно-ціннісним критерієм значно змінився. Кількість

студентів із високим рівнем готовності досяг 47,4 %, з низьким – скоротився на 34,9 %, тобто мотиваційно-ціннісний критерій готовності випробовуваної ЕГ-1 представлено переважно середнім і високим рівнями.

Динаміка рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-2 за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному й контрольному етапах експерименту наочніше представлено в табл. 3.16 і на рис. 3.21, рис. 3.22

Таблиця 3.16

Порівняльний аналіз рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-2 і КГ-2 за мотиваційно-ціннісним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Контрольний етап експерименту			
	ЕГ-2		КГ-2		ЕГ-2		КГ-2	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	3	3,5	2	2,4	42	42,9	11	10,6
Середній	44	44,0	47	44,3	38	38,4	44	42,0
Низький	52	52,5	56	53,3	19	18,7	50	47,4

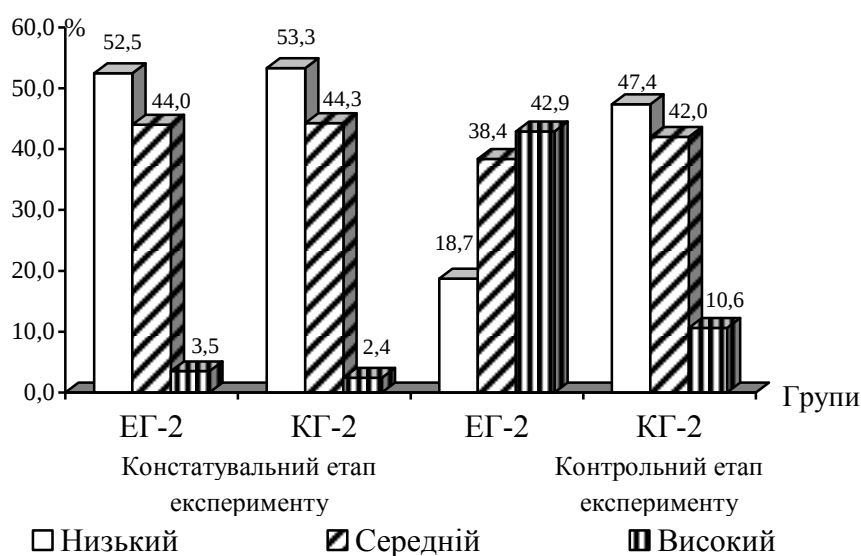


Рис. 3.21. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-2 і КГ-2 за мотиваційно-ціннісним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

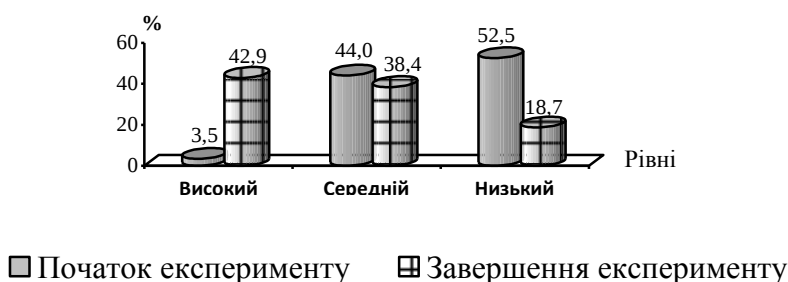


Рис. 3.22. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-2 за мотиваційно-ціннісним критерієм

Одержані результати свідчать про підвищення рівня сформованості готовності до ПОІС в експериментальних групах за мотиваційно-ціннісним критерієм. Основна частина студентів ЕГ володіє глибокими знаннями чого не спостерігалось на констатувальному етапі експерименту.

Отже, за результатами дослідження на контрольному етапі експерименту виявлено такі результати: високий рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за мотиваційно-ціннісним критерієм показали 61 студент в ЕГ-1 (62,8 %), що перевищує аналогічний показник у випробовуваних КГ-1 на 50,1 %. В ЕГ-2 ця різниця в порівнянні з КГ-2 складає 14 %. Низький рівень засвідчений у 37 випробовуваних КГ-1 (39,2%), 50 студентів КГ-2 (47,4%), тоді як в ЕГ-1 виявлено 3 студенти (3,1%), 7 респондентів у ЕГ-2 (7,6 %) і 6 студентів в ЕГ-3 (6 %).

Таблиця 3.17

Порівняльний аналіз рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-3 і КГ-1 за мотиваційно-ціннісним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Контрольний етап експерименту			
	ЕГ-3		КГ-1		ЕГ-3		КГ-1	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	3	3,4	0	0,0	41	40,6	12	12,7
Середній	45	44,1	43	45,3	40	39,6	46	48,1
Низький	53	52,5	52	54,7	20	19,8	37	39,2

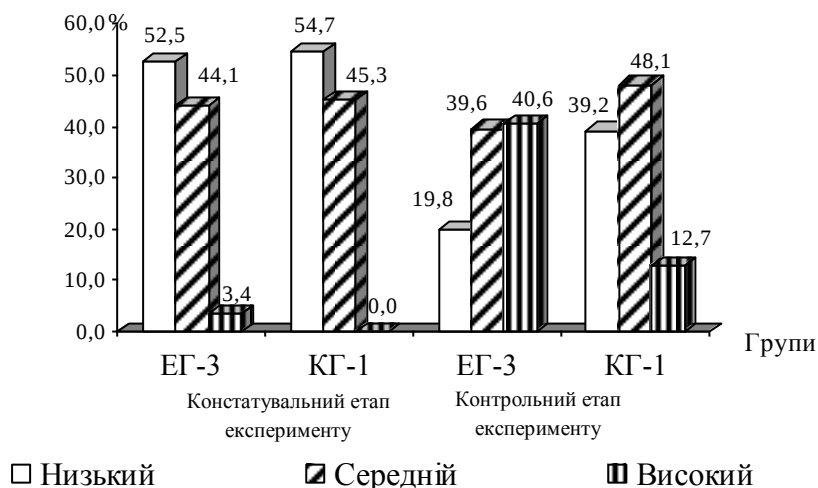


Рис. 3.23. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю EG-3 і KG-1 за мотиваційно-ціннісним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Динаміка рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю EG-3 за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному та контрольному етапах експерименту наочніше представлено на рис. 3.24.

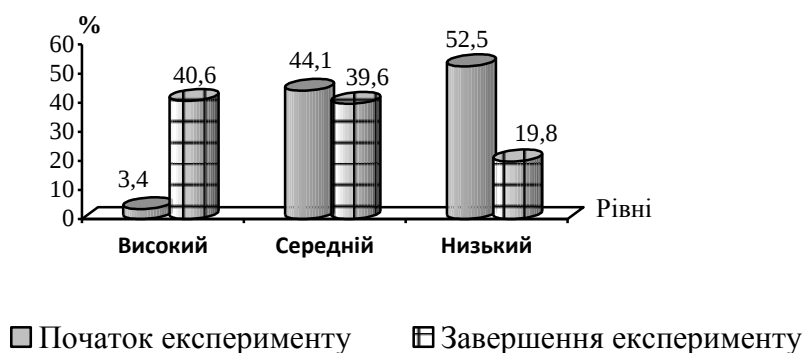


Рис. 3.24. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю EG-3 за мотиваційно-ціннісним критерієм

Усі одержані результати свідчать про підвищення рівня сформованості готовності до ПОІС експериментальних груп за мотиваційно-ціннісним критерієм. Основна частина студентів EG володіє глибокими теоретичними

знаннями чого не спостерігалось на констатувальному етапі експерименту.

Отже, за результатами дослідження на контрольному етапі експерименту виявлено такі результати: високий рівень сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм виявлено в 46 студентів ЕГ-1 (47,4 %), що перевищує аналогічний показник у КГ-1 на 34,7 %. В ЕГ-2 ця різниця в порівнянні з КГ-2 складає 32,3 %. Низький рівень засвідчений у 37 студентів КГ-1 (39,2 %), 50 КГ-2 (47,4 %), 18 ЕГ-1 (18,6 %), 19 ЕГ-2 (18,7 %), 20 ЕГ-3 (19,8 %). Усе це говорить про те, що значна частина студентів ЕГ-1, ЕГ-2 та ЕГ-3, що мали низький і середній рівні сформованості готовності до ПОІС за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному етапі експерименту на контрольному етапі підвищили свої показники.

2. Вивчення рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю за когнітивно-пізнавальним критерієм.

Результати вивчення рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за когнітивно-пізнавальним критерієм на контрольному етапі експерименту за тестом 4 представлено в табл. 3.18 і рис. 3.25.

Таблиця 3.18

Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за когнітивно-пізнавальним критерієм за тестом 4 (контрольний етап експерименту)

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	21	21,6	32	33,0	44	45,4
ЕГ-2	99	29	29,3	27	27,3	43	43,4
ЕГ-3	101	21	20,8	39	38,6	41	40,6
КГ-1	95	47	49,4	39	41,4	9	9,2
КГ-2	105	43	41,4	45	42,4	17	16,2

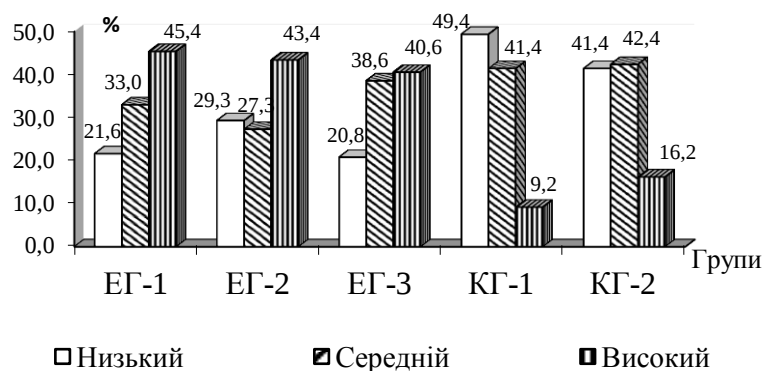


Рис. 3.25. Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за когнітивно-пізнавальним критерієм за тестом 4 (контрольний етап експерименту)

Після формувального етапу експерименту в ЕГ кількість студентів із високим рівнем збільшилася: 44 студенти ЕГ-1 – 45,4 %; 43 ЕГ-2 – 43,4 % і 41 ЕГ-3 – 40,6 %. Одержані дані свідчать про те, що практичні уміння і навички студентів ЕГ-1, ЕГ-2 та ЕГ-3 зазнали значних змін у позитивний бік. У контрольних групах також спостерігається позитивна динаміка, проте вона не така значна як в експериментальних групах. Проаналізуємо результати сформованості готовності до ПОІС за когнітивно-пізнавальним критерієм на контрольному етапі експерименту за тестом 5 (табл. 3.19).

Таблиця 3.19

Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за когнітивно-пізнавальним критерієм за тестом 5 (контрольний етап експерименту)

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	16	16,5	39	40,2	42	43,3
ЕГ-2	99	18	18,2	35	35,3	46	46,5
ЕГ-3	101	14	13,9	39	38,6	48	47,5
КГ-1	95	33	34,3	48	50,4	15	15,3
КГ-2	105	48	45,7	40	38,1	17	16,2

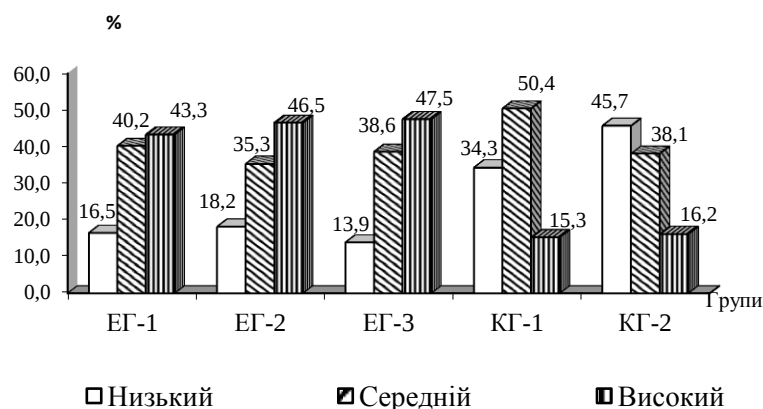


Рис. 3.26. Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за когнітивно-пізнавальним критерієм за тестом 5 (контрольний етап експерименту)

Отже, на контрольному етапі експерименту виявлена позитивна динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС за когнітивно-пізнавальним критерієм за тестом 5. Студенти ЕГ-1 з високим рівнем перевищують відсоток респондентів із високим рівнем КГ-1 на 28 %, у ЕГ-2 цей показник досяг 46,5 %. Порівняльний аналіз на констатувальному й контрольному етапах експерименту представлено в табл. 3.20 і табл. 3.21. За їх змістом можна відзначити високі результати студентів ЕГ-1, ЕГ-2 і ЕГ-3.

Таблиця 3.20

Порівняльний аналіз рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-1 і КГ-1 за когнітивно-пізнавальним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Контрольний етап експерименту			
	ЕГ-1		КГ-1		ЕГ-1		КГ-1	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	0	0,0	0	0,0	43	44,3	11	12,3
Середній	43	44,8	46	48,4	36	36,6	44	45,9
Низький	54	55,2	49	51,6	18	19,1	40	41,8

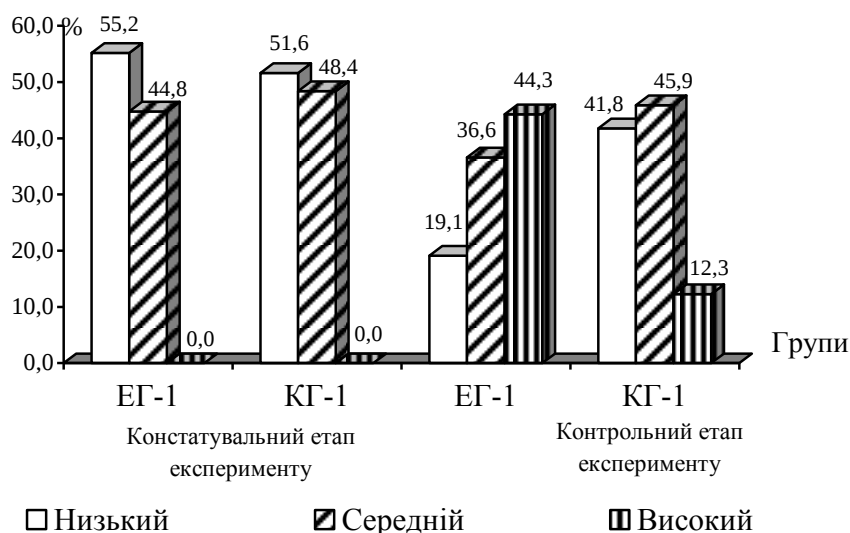


Рис. 3.27. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-1 і КГ-1 за когнітивно-пізнавальним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Динаміку рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-1 за когнітивно-пізнавальним критерієм на констатувальному та контрольному етапах експерименту наочніше представлено на рис. 3.28.



Рис. 3.28. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-1 за когнітивно-пізнавальним критерієм

Результати представлено в табл. 3.20 і на рис. 3.27, рис. 3.28, свідчать про те, що рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-1 за когнітивно-пізнавальним критерієм значно

змінився. Кількість студентів із високим рівнем готовності досяг 44,3 %, з низьким – скоротився на 36,1%, тобто, когнітивно-пізнавальний критерій готовності випробовуваної ЕГ- 1 представлено переважно середнім і високим рівнями, що говорить про ефективність роботи на формуальному етапі.

Таблиця 3.21

Порівняльний аналіз рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-2 і КГ-2 за когнітивно-пізнавальним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Контрольний етап експерименту			
	ЕГ-2		КГ-2		ЕГ-2		КГ-2	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	3	3,5	9	8,1	44	44,5	17	16,2
Середній	47	47,0	45	42,9	31	31,3	42	40,0
Низький	49	49,5	51	49,0	24	24,2	46	43,8

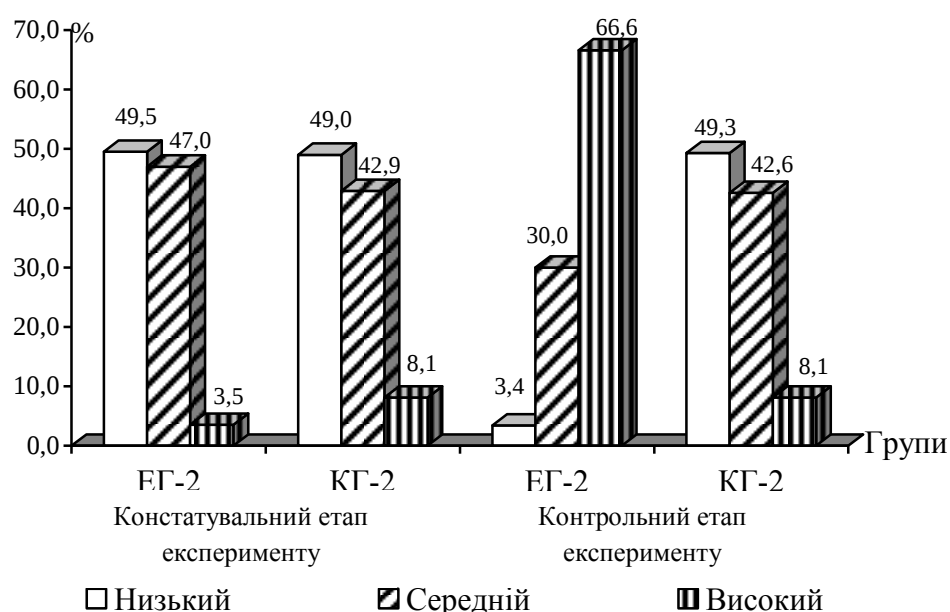


Рис. 3.29. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-2 і КГ-2 за когнітивно-пізнавальним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців

технічного профілю ЕГ-2 за когнітивно-пізнавальним критерієм на констатувальному та контрольному етапах експерименту наочніше представлено на рис. 3.30.

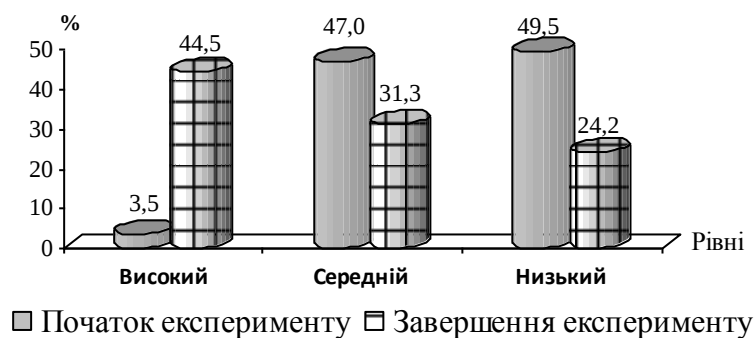


Рис. 3.30. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-2 за когнітивно-пізнавальним критерієм

Наведені відомості в табл. 3.21 і на рис. 3.29, рис. 3.30 свідчать про підвищення рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-2 за когнітивно-пізнавальним критерієм.

Таблиця 3.22

Порівняльний аналіз рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-3 і КГ-1 за когнітивно-пізнавальним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Контрольний етап експерименту			
	ЕГ-3		КГ-1		ЕГ-3		КГ-1	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	5	4,5	0	0,0	44	43,6	11	12,3
Середній	44	44,0	46	48,4	39	38,6	44	45,9
Низький	52	51,5	49	51,6	18	17,8	40	41,8

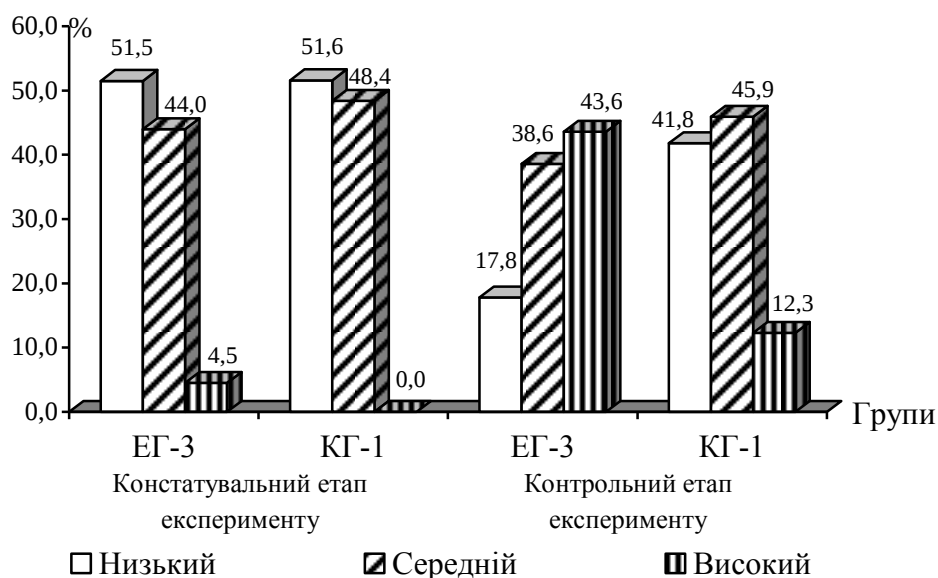


Рис. 3.31. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю EG-3 і KG-1 за когнітивно-пізнавальним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Динаміка рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування EG-3 за когнітивно-пізнавальним критерієм на констатувальному й контрольному етапах експерименту наочніше представлено на рис. 3.32.

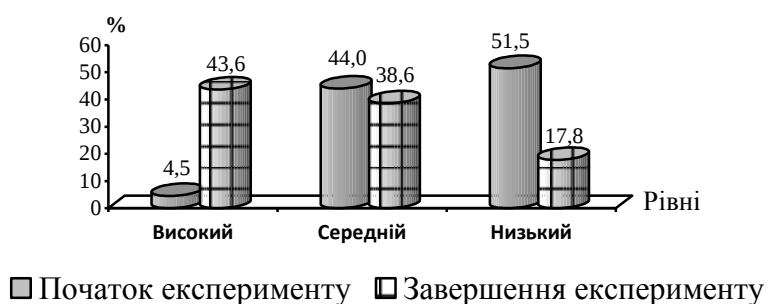


Рис. 3.32. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю EG-3 за когнітивно-пізнавальним критерієм

Усі одержані дані свідчать про підвищення рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування експериментальних груп за когнітивно-пізнавальним критерієм. Основна частина студентів

експериментальних груп володіє глибокими знаннями, чого не спостерігалось на констатувальному етапі експерименту.

Отже, за результатами дослідження на контрольному етапі експерименту виявлено такі результати: високий рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за когнітивно-пізнавальним критерієм виявлений у 43 студентів ЕГ-1 (44,3%) перевищує аналогічний показник у КГ-1 на 32 %. В ЕГ-2 ця різниця в порівнянні з КГ-2 складає 28,3 %. Низький рівень зафіксований у 40 респондентів КГ-1 (41,8 %) і в 46 учасників КГ-2 (43,8 %), тоді як в ЕГ-1, ЕГ-2 і ЕГ-3 студенти з низьким рівнем представлені в невеликій кількості. Усе це говорить про те, що значна частина студентів ЕГ, які мали низький і середній рівні на констатувальному етапі експерименту, підвищили свої показники на контрольному етапі.

У більшості респондентів ЕГ було визначено наявність спеціальних знань, ознаками й проявом яких виступають мовна, мовленнєва та соціокультурна компетентність, орієнтація в міжособистісних комунікаціях, творче мислення, винахідливість, трансформація набутих знань, комунікабельність, чого не спостерігалось на констатувальному етапі експерименту.

3. Вивчення рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю за діяльнісно-практичним критерієм.

Результати вивчення рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування експериментальних і контрольних груп за діяльнісно-практичним критерієм на контрольному етапі експерименту за контрольною роботою (Додаток Л.6) представлено в табл. 3.23.

Таблиця 3.23

**Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за діяльнісно-практичним критерієм
(контрольний етап експерименту)**

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	23	23,7	41	42,3	33	34,0
ЕГ-2	99	21	21,2	36	36,4	42	42,4
ЕГ-3	101	20	19,8	40	39,6	41	40,6
КГ-1	95	38	40,2	43	45,5	14	14,3
КГ-2	105	34	32,2	66	62,4	6	5,4

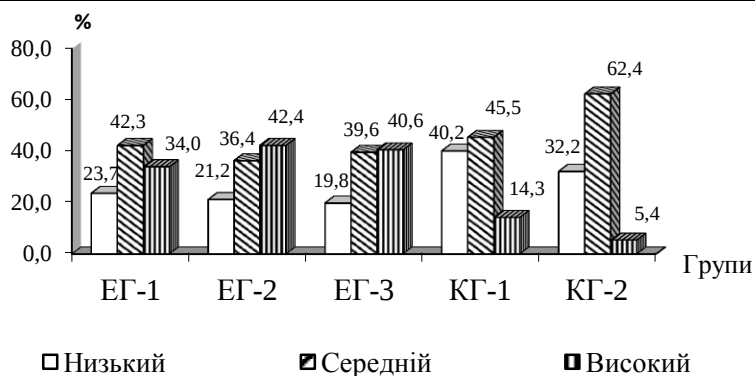


Рис. 3.33. Рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ за діяльнісно-практичним критерієм (контрольний етап експерименту).

Отже, результати експериментальних груп значно перевищують результати контрольних груп. Одержані результати говорять про те, що після формувального етапу експерименту, кількість студентів з високим рівнем готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування значно збільшилася: 33 опитаних в ЕГ-1 (34,0%), 42 в ЕГ-2 (42,4 %) і 41 в ЕГ-3 (40,6 %).

У контрольних групах також спостерігається позитивна динаміка, проте вона не така значна як у випробовуваних ЕГ. Зокрема, можна констатувати, що завдяки реалізації виділених педагогічних умов в учасників експериментальних груп підвищився рівень готовності до професійно

орієнтованого іншомовного спілкування.

Порівняльний аналіз узагальнених рівня сформованості готовності до ПОІС за діяльнісно-практичним критерієм на констатувальному й контрольному етапах експерименту наведено в табл. 3.24 і рис. 3.34, рис. 3.35.

Таблиця 3.24

Порівняльний аналіз рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-1 і КГ-1 за діяльнісно-практичним критерієм (констатувальний і контрольний етапи)

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Контрольний етап експерименту			
	ЕГ-1		КГ-1		ЕГ-1		КГ-1	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	0	0,0	0	0,0	33	34,0	14	14,3
Середній	42	43,3	43	45,3	41	42,3	43	45,5
Низький	55	56,7	52	54,7	23	23,7	38	40,2

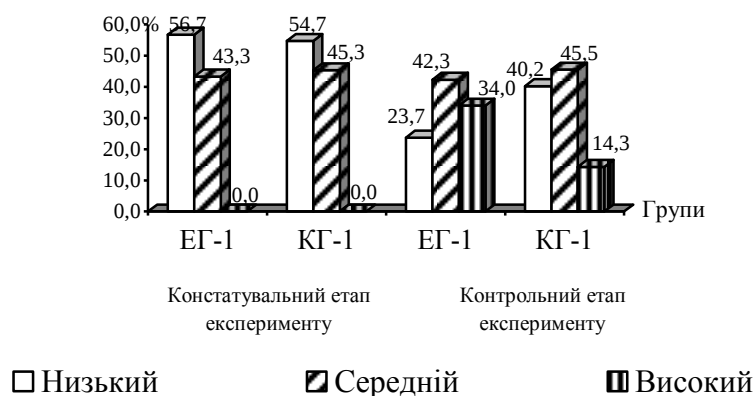


Рис. 3.34. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-1 і КГ-1 за діяльнісно-практичним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Динаміка рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-1 за діяльнісно-практичним критерієм на констатувальному та контрольному етапах експерименту наочніше представлено на рис. 3.35.

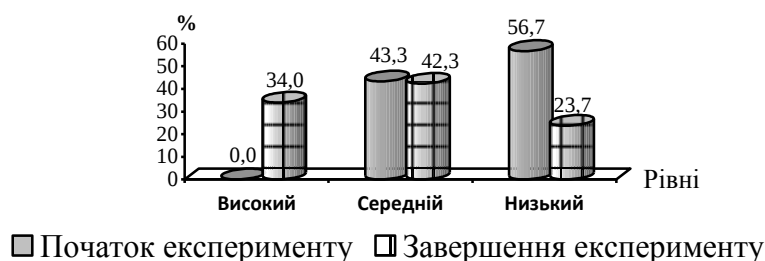


Рис. 3.35. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-1 за діяльнісно-практичним критерієм

Результати, представлені в табл. 3.24 і на рис. 3.34, 3.35 свідчать про те, що рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців ЕГ-1 за діяльнісно-практичним критерієм змінився. Кількість студентів із високим рівнем готовності досяг 34 %, з низьким – скоротився на 33 %.

Динаміку рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-2 за діяльнісно-практичним критерієм наочно представлено в табл. 3.25 на рис. 3.36, рис. 3.37.

Таблиця 3.25

Порівняльний аналіз рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-2 і КГ-2 за діяльнісно-практичним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Контрольний етап експерименту			
	ЕГ-2		КГ-2		ЕГ-2		КГ-2	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	0	0,0	0	0,0	42	42,4	6	5,4
Середній	46	46,5	49	46,7	36	36,4	66	62,4
Низький	53	53,5	56	53,3	21	21,2	34	32,2

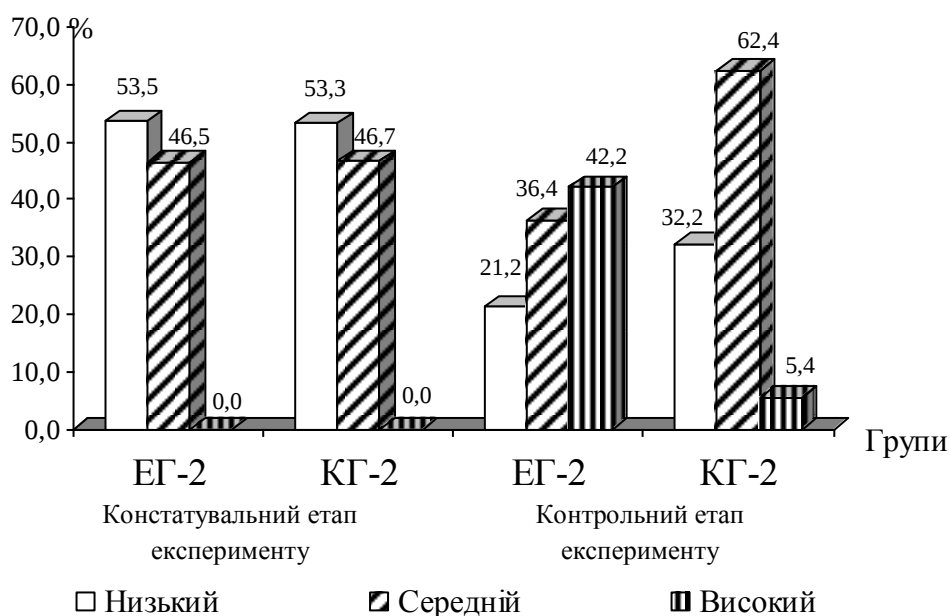


Рис. 3.36. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-2 і КГ-2 за діяльнісно-практичним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Динаміку рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-2 за діяльнісно-практичним критерієм на констатувальному й контрольному етапах експерименту представлено на рис. 3.37.

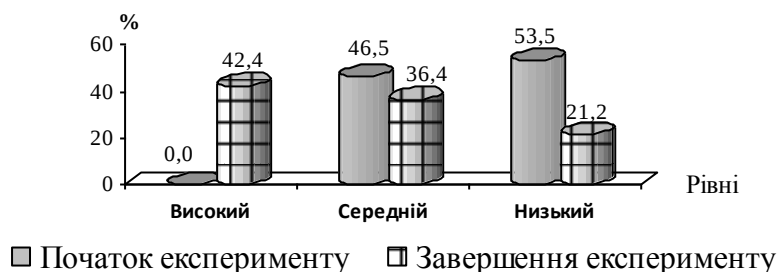


Рис. 3.37. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-2 за діяльнісно-практичним критерієм

Наведені відомості в табл. 3.25 і на рис. 3.36, рис. 3.37 свідчать про підвищення рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-2 за діяльнісно-практичним критерієм.

Таблиця 3.26

Порівняльний аналіз рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-3 і КГ-1 за діяльнісно-практичним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Рівні	Констатувальний етап експерименту				Контрольний етап експерименту			
	ЕГ-3		КГ-1		ЕГ-3		КГ-1	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	0	0,0	0	0,0	41	40,6	14	14,3
Середній	45	44,6	43	45,3	40	39,6	43	45,5
Низький	56	55,4	52	54,7	20	19,8	38	40,2

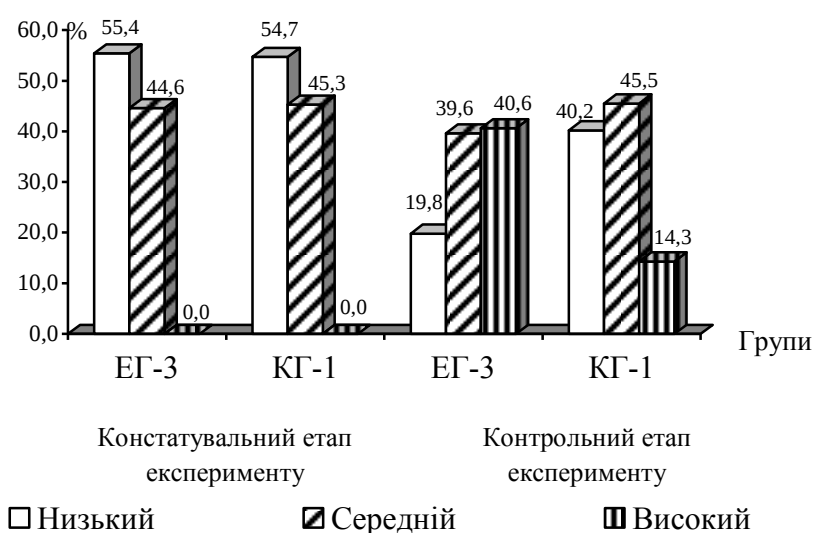


Рис. 3.38. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-3 і КГ-1 за діяльнісно-практичним критерієм (констатувальний і контрольний етапи експерименту)

Динаміку рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-3 за діяльнісно-практичним критерієм на констатувальному й контрольному етапах експерименту наочніше представлено на рис. 3.39. Основна частина студентів ЕГ володіла глибокими знаннями, чого не спостерігалось на констатувальному етапі експерименту.

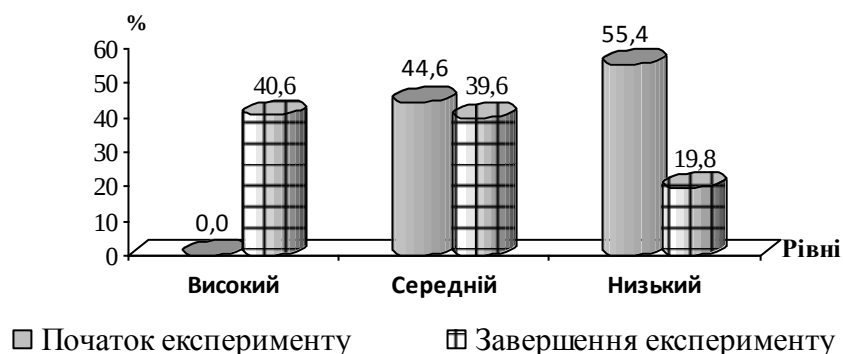


Рис. 3.39. Динаміка рівня сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ-3 за діяльнісно-практичним критерієм

Отже, за результатами дослідження на контрольному етапі експерименту виявлено такі результати: високий рівень сформованості готовності до ПОІС за діяльнісно-практичним критерієм засвідчено в 33 студентів ЕГ-1 (34 %), що перевищує аналогічний показник у випробовуваних КГ-1 на 19,7 %, в ЕГ-2 ця різниця в порівнянні з КГ-2 складає 37 %. Низький рівень засвідчено в 38 студентів КГ-1 (40,2 %) і 34 студентів КГ-2 (32,2 %), порівняно з 23 в ЕГ-1 (23,7 %), 21 ЕГ-2 (21,2 %) і 20 ЕГ-3 (19,8 %). Усе це говорить про те, що значна частина студентів ЕГ, які мали низький і середній рівні сформованості готовності до ПОІС за діяльнісно-практичним критерієм підвищили свої показники.

Апробація моделі формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю привела до значного підвищення рівня готовності учасників експериментальних груп. В ЕГ-1 збільшилася кількість студентів із високим рівнем готовності й склала 34 % (приріст 34 %), в ЕГ-2 – 42,4 % (приріст 42,4%), в ЕГ-3 – 40,6% (приріст 40,6%). Кількість учасників з середнім рівнем склала 42,3% в ЕГ-1, в ЕГ-2 36,4% і 39,6% в ЕГ-3. Низький рівень готовності у студентів ЕГ представлений у незначній відсотковій кількості. Зміни в контрольних груп незначні.

Результати динаміки рівня готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ представлено в табл. 3. 27 і на рис. 3.40.

Таблиця 3.27

**Загальний рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців
технічного профілю ЕГ і КГ (контрольний етап експерименту)**

Дослідні групи	Кількість респондентів у групі	Рівні					
		Низький		Середній		Високий	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ-1	97	19	19,8	36	36,7	42	43,5
ЕГ-2	99	21	21,2	35	35,2	43	43,6
ЕГ-3	101	19	18,6	40	39,4	42	42,0
КГ-1	95	38	40,5	45	46,7	12	12,8
КГ-2	105	45	42,8	48	45,4	12	11,8

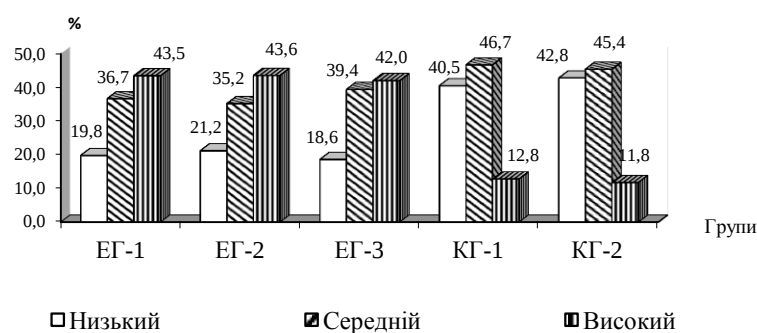


Рис. 3.40. Загальний рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ (контрольний етап експерименту)

Високий рівень готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ЕГ-1 перевищує аналогічний показник у випробовуваних КГ-1 на 30,7 %. В ЕГ-2 ця різниця в порівняно з КГ-2 становить 31,8 %. Значний відсоток студентів з низьким рівнем засвідчений у 40,5% випробовуваних КГ-1 і 42,8 % КГ-2, тоді як в ЕГ-1, ЕГ-2 та ЕГ-3 студенти з низьким рівнем представлені в невеликій кількості. Все це говорить про те, що значна частина студентів ЕГ-1, ЕГ-2 та ЕГ-3, що мали низький і середній рівні готовності до ПОІС на констатувальному етапі, підвищили свої показники. Тому можна говорити про ефективність визначених педагогічних умов сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. Як засвідчують результати

навчання, перевага залишається за учасниками ЕГ. Узагальнені результати розподілу за рівнями сформованості готовності до ПОІС зведених ЕГ і КГ на двох етапах експерименту за даними табл. 3.5-3.9, 3.11, 3.12, 3.27 подано в табл. 3.28 і на рис. 3.41.

Таблиця 3.28

Зведені дані розподілу за рівнями сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю зведених ЕГ і КГ на двох етапах експерименту

Рівні сформованості готовності	Зведена експериментальна група (297 осіб)		Зведена контрольна група (200 осіб)	
	Початок експерименту	Завершення експерименту	Початок експерименту	Завершення експерименту
Високий	3,37% 10 осіб	43,03% 127 осіб	3,00% 6 осіб	12,30% 24 осіб
Середній	43,09% 128 осіб	37,10% 111 осіб	44,50% 89 осіб	46,05% 93 осіб
Низький	53,54% 159 осіб	19,87% 59 осіб	52,50% 105 осіб	41,65% 80 осіб

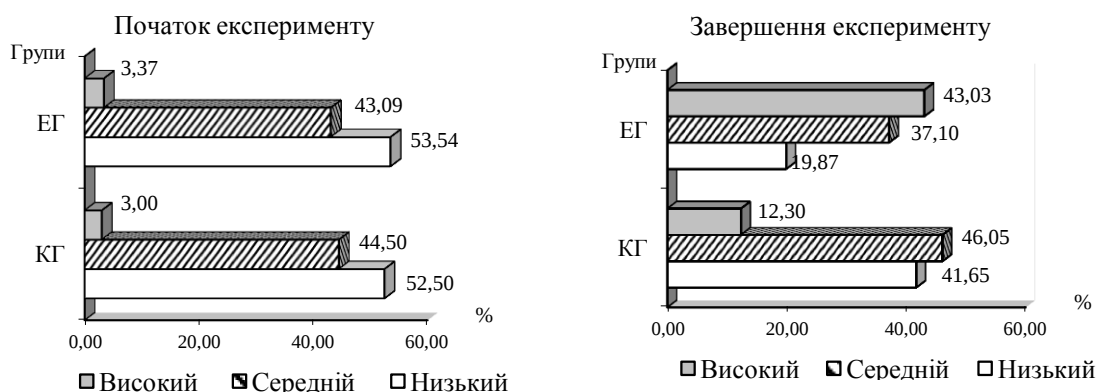


Рис. 3.41. Результати розподілу за рівнями сформованості готовності до ПОІС зведених ЕГ і КГ на двох етапах експерименту

Як видно з табл. 3.28 і рис. 3.41, у зведеній експериментальній групі низький рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю на завершення експерименту зменшився, в порівнянні з початком експерименту, майже на 34 %, середній рівень – на 6 %, високий рівень

збільшився майже до 40 %. У зведеній контрольній групі низький рівень зменшився лише на 11 %, середній рівень збільшився на 1,6 %, високий – на 9 %. Високі результати в зведеній експериментальній групі пояснюються застосуванням визначених педагогічних умов, які забезпечили ефективне формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю.

У процесі оброблення й аналізу даних експерименту використовували метод співвідношення, який дав змогу зробити оцінку готовності до ПОІС за відсотковим співвідношенням респондентів, які перебувають на різних рівнях на початку й на завершення експерименту. Непараметричний критерій χ^2 К. Пірсона використано для доведення H_0 гіпотези експерименту. Вона дозволяє відповісти на питання: чи є істотні позитивні зміни в готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ, які причини цих змін, якщо вони є? Нульова гіпотеза H_0 , яку ми запропонували, звучала так: рівень готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ однаковий. Якщо значення змінних $\chi^2_{\text{емп.}}$ за парного порівняння груп буде нижчий від табличного $\chi^2_{\text{крит.}}$, то ця гіпотеза вважатиметься підтвердженою. Зміст альтернативної гіпотези H_1 такий: рівень готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю не однаковий в ЕГ і КГ.

Критерій χ^2 К. Пірсона вичислено за формулою (3.1) (Додаток М 2). Розміщуємо отримані результати в табл. 3.29.

Знайдемо число ступенів свободи варіації $\nu = k - 1$, де k – кількість оцінок. $\nu = 3 - 1 = 2$. За табл. 5 «Критичні точки розподілу χ^2 » [201, с. 10] знайдемо критичну точку розподілу χ^2 К. Пірсона за рівнями значущості $\alpha = 0,01$ і $\alpha = 0,05$. Значення заносимо в табл. 3.29.

Результати табл. 3.29, одержані в процесі використання критерію χ^2 К. Пірсона, показали, що на рівнях значущості 0,01 і 0,05 між КГ й усіма ЕГ в розподілах за рівнями готовності до ПОІС (контрольний етап експерименту)

спостерігаються найбільш значущі відмінності $\chi^2_{\text{емпір.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Згідно з критерієм χ^2 К. Пірсона, справедлива гіпотеза H_1 . Це дозволяє нам стверджувати, що прийнята «нульова гіпотеза» має бути знехтувана.

Таблиця 3.29

Значення критерію χ^2 К. Пірсона на підсумковому зрізі

Групи	Одержане значення $\chi^2_{\text{емпір.}}$	Табличне значення змінної $\chi^2_{\text{крит.}}$ К. Пірсона за рівнями значущості	
		0,01	0,05
ЕГ1 і КГ1	24,153	9,210	5,991
ЕГ2 і КГ1	23,549		
ЕГ3 і КГ1	29,279		
ЕГ1 і КГ2	28,672		
ЕГ2 і КГ2	80,084		
ЕГ3 і КГ2	27,889		

Реалізація моделі в поєднанні з визначеними педагогічними умовами забезпечує ефективне формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

Отже, мета – досягнута, завдання – виконані, гіпотеза – доведена.

Висновки до третього розділу

У процесі експериментальної перевірки ефективності запропонованих педагогічних умов формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю на констатувальному етапі був визначений початковий рівень сформованості готовності в усіх групах, які брали участь у науковому дослідженні. Дані свідчать про те, що високий рівень знаходився в проміжку 2,27 % - 3,37 %, середній – 43,09 - 44,58%, низький – 53,15 % - 53,54 %. Результати дали змогу відзначити, що рівень готовності до ПОІС коливався в межах середнього і низького. Це проявлялося в наявності поверхневих знань основних понять і термінів професійно орієнтованого іншомовного спілкування,

слабкому володінні способами використання ІКТ у вивченні іноземної мови.

Результати контрольного етапу показали, що у зведеній експериментальній групі низький рівень сформованості готовності до ПОІС зменшився на завершення експерименту майже на 34 %, середній зменшився на 6 %, високий збільшився майже на 40 %. У зведеній контрольній групі низький рівень зменшився лише на 11 %, середній – збільшився менше ніж на 1,6 %, високий – на 9 %. Високі результати в зведеній ЕГ пояснюються застосуванням визначених педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю. Одержані результати дослідно-експериментальної роботи дають нам підстави стверджувати, що рівень сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю в експериментальних групах вищий, ніж у контрольних, це свідчить про ефективність проведеної роботи на формувальному етапі експерименту.

Результати обчислень, одержані в процесі використання критерію χ^2 К. Пірсона, показали, що на рівнях значущості 0,01 і 0,05 між КГ й усіма ЕГ в розподілах за рівнями готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю (контрольний етап експерименту) спостерігаються найбільш значущі відмінності $\chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$. Згідно з критерієм χ^2 К. Пірсона, справедлива гіпотеза H_1 . Це дозволяє нам стверджувати, що прийнята «нульова гіпотеза» має бути знехтувана, тобто за рівнями сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю ЕГ і КГ (контрольний етап експерименту) в цих групах різний, причому ці відмінності не є випадковими, а викликані реалізованою моделлю формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю і забезпеченим комплексом педагогічних умов, і можуть бути одержані за аналогічних обставин повторно.

Отже, реалізація запропонованих педагогічних умов забезпечує ефективне формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю.

Матеріали даного розділу відображені в публікації дисертанта [112].

ВИСНОВКИ

У дисертації розроблені наукові положення розвитку можливостей удосконалення процесу навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування студентів технічних коледжів і підвищення рівня їх мотивації до вивчення іноземної мови. ПОІС охарактеризовано як інструмент професійного та особистісного розвитку фахівця, який володіє комплексом умінь комунікативного характеру, що реалізуються в процесі розв'язання професійних завдань і міжкультурної взаємодії. Виявлено особливості навчання іншомовного спілкування студентів технічних спеціальностей, які потрібно враховувати під час організації навчального процесу.

1. Аналіз наявних літературних джерел із проблеми дослідження дозволив уточнити зміст поняття «готовність до діяльності», розкрити сутність поняття «готовність до професійно орієнтованого іншомовного спілкування», що дало змогу визначити наш підхід до проблеми підготовки студентів технічних навчальних закладів до ПОІС. Готовність до ПОІС розуміємо як сформованість професійних комунікативних іншомовних знань, які використовують під час фахового спілкування.

2. З'ясовано, що структурними компонентами готовності до ПОІС майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю є: мотиваційний (мотиви щодо вивчення іноземної мови), змістовий (система професійних іншомовних знань), операційний (практична іншомовна підготовленість), комунікативний (комунікативна компетентність). Компоненти вміщують: обґрунтування необхідності набуття майбутніми фахівцями іншомовної компетентності; розроблення конкретного методичного наповнення навчання; визначення умов і механізму реалізації процесу.

Розроблено критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-практичний) і показники, що дозволяють оцінювати рівень сформованих умінь. Ступінь сформованості цих критеріїв і показників ми визначили на підставі передбачуваних рівнів: низького, середнього, високого.

3. Розроблено модель формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, основу якої визначає сукупність технологічних компонентів (мотиваційний, змістовий, операційний, комунікативний). Основними структурними елементами моделі є: педагогічні умови формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування, структурні компоненти, критерії та рівні сформованості готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю.

4. Теоретично обґрунтовано й експериментально підтверджено, що формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю базується на реалізації сукупності педагогічних умов, а саме: створення мовного середовища під час навчання професійно орієнтованої іноземної мови; моделювання професійних ситуацій іншомовного спілкування в процесі формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю; використання інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення мотивації до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в коледжах технічного профілю.

Формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю за допомогою комунікативних тренінгів і методу case-study передбачає створення проблемної ситуації професійної діяльності, ілюструє типові професійні ситуації реального спілкування, сприяє підвищенню мотивації щодо вивчення іноземної мови, активному засвоєнню знань, формуванню навичок і розвитку вмінь збирати, оброблювати й аналізувати інформацію, що характеризує різні ситуації.

Моделювання як інтерактивний метод допомагає посилити мотивацію навчання та створити відчуття реальності змодельованої ситуації, що, зі свого боку, дає змогу здійснити перехід від теоретичних знань до набуття практичних іншомовних мовленнєвих навичок. Упровадження в навчальний процес імітаційно-ігрового моделювання в іншомовній підготовці створює нові можливості в навчанні студентів технічних спеціальностей шляхом максимальної індивідуальної адаптації теоретичних знань до розв'язання фахових завдань під час професійної підготовки.

Формування готовності до ПОІС за допомогою методу проектів і веб-квестів розвиває пізнавальні та творчі здібності студентів, їхні вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, креативно мислити. Іншомовна освіта в цій галузі будується за таким алгоритмом: короткий опис професійної проблеми; постановка професійно значущого завдання; презентація професійних здібностей; виконання розумової діяльності й реалізація її в мовному продукті; одержання комунікативного результату. Формуються навички роботи з ІКТ та одержують розвиток мовні вміння.

5. Розроблено та впроваджено в навчальний процес комплекс науково-методичних рекомендацій, що забезпечило ефективне формування готовності до ПОІС майбутніх фахівців технічного профілю. Розроблено структуру і зміст методичного забезпечення щодо організації навчання іншомовного спілкування; розроблено і застосовуються на практиці авторські навчальні матеріали, а саме: укладено електронні посібники з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» «English for the Automotive Electricians», «English for the Automotive Specialties», аудіовізуальний фаховий глосарій «Autoworld», електронні тести в оболонці «Hot Potatoes», блог-квест «English for Specific Purposes», «Довідник з граматики англійської мови», які увійшли до інтерактивного кейса викладача іноземних мов.

Контрольний етап експерименту підтвердив очікувані результати згідно з висунутою гіпотезою. Виконане дослідження дозволило досягти поставленої мети, реалізувати намічені завдання, підтвердити гіпотезу.

Наше дослідження, звісно, не розкриває всіх аспектів окресленої проблеми. Подальший дослідний інтерес може бути спрямований на більш глибоке розроблення та обґрунтування варіативних форм і технологій навчання щодо формування вмінь і навичок професійно орієнтованого іншомовного спілкування, створення належної комп'ютерно орієнтованої методики навчання професійно спрямованої іноземної мови, порівняльно-педагогічний аналіз зарубіжного досвіду підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексахина Е. М. Подготовка студента педвуза к экологическому воспитанию в начальных классах : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Е. М. Алексахина. – Москва, 1989. – 15 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : Підручник для студ., аспір. та молодих викладачів навч. закл. / А. М. Алексюк. – Київ : Либідь, 1998. – 560 с.
3. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – Москва : Наука, 1977. – 380 с.
4. Ариян М. А. Ролевая игра в обучении иностранным языкам // Современные аспекты лингводидактики и методики преподавания иностранных языков : учебное пособие / Отв. ред. А. Н. Шамов. – Н. Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2006. – 180 с.
5. Артемьева О. А. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности : монография / О. А. Артемьева, М. Н. Макеева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 208 с.
6. Ахмеджянова Е. В. Проектная деятельность учащихся в рамках образовательной средней школы / Е. В. Ахмеджянова // Педагогические науки. – № 4. – 2007. – С. 75-81.
7. Ахметов Л. Г., Файзрахманов И. М., Файзрахманова А. Л. Формирование готовности будущего учителя к конкурентным отношениям : монография. – Елабуга: ЕФ КФУ, 2012. – 158 с.
8. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы / Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 1982. – 192 с.
9. Баранова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ : Монографія. / Г. В. Баранова. – Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. – 315 с.

10. Белая Т. Н. Компьютеризация обучения преподавания английского языка / Т. Н. Белая, Ю. А. Белый // Иностранные языки в школе. – 1998. – №1. – С. 32–34.
11. Бекреньова І. І. Використовуємо сучасні підходи у викладанні англійської мови / І. І. Бекреньова. – Харків : Видавнича група «Основа», 2007. – 96 с.
12. Бернацька О. В. Моделювання ситуацій професійної діяльності у навчанні іноземної мови у вищому навчальному закладі військового профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. В. Бернацька. – Київ, 2004. – 19 с.
13. Бернацька О. В. Моделювання ситуацій професійної діяльності у навчанні іноземної мови у вищому навчальному закладі військового профілю : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. В. Бернацька. – Київ, 2005. – 185 с.
14. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 92 с.
15. Бикова О. В. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів пожежної охорони : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. В. Бикова. – Київ, 2001. – 20 с.
16. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Пробл. и перспективы : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.». – Москва : Просвещение, 1988. – 256 с.
17. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англomовних публіцистичних текстів : дис. ... канд пед. наук : спец. 13.00.02 / О. В. Бирюк. – Київ, 2006. – 209 с.
18. Блинова Т. Л. Подход к определению понятия «Межпредметные связи в процессе обучения» с позиции ФГОС СОО [Текст] / Т. Л. Блинова, А. С. Кирилова // Педагогическое мастерство : материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). – М. : Буки-Веди, 2013. – С. 65-67
19. Бойко О. В. Цілі, завдання і зміст формування готовності майбутніх магістрів військово-соціального управління у ВВНЗ до управлінської діяльності. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики

навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід. Проблеми. – Київ-Вінниця, 2004. – С. 410-417.

20. Бойченко В. В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / В. В. Бойченко. – Херсон, 2006. – 20 с.

21. Булахова Я. В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Я. В. Булахова. – Луганськ, 2007. – 24 с.

22. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехника : [Учебное пособие] / И. В. Вачков. – М: Издательство «Ось-89», 1999. – 178 с.

23. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

24. Верещагин Е. М. Язык и культура [Текст] / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1990. – 269 с.

25. Вишнякова Н. Ф. Креативная психопедагогика : монография / Н. Ф. Вишнякова. – Минск : БГУ, 1995. – 75 с.

26. Волкова Л. В. Педагогічна технологія застосування ділової гри у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів фінансово-економічного профілю : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. В. Волкова. – Київ, 2006. – 206 с.

27. Воробйова С. Г. Структура, критерії і рівні готовності студентів до творчого рішення дидактичних задач // Рід. школа, 2002. – № 4. – С. 42-45.

28. Вяхк І. А. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / І. А. Вяхк. – Вінниця, 2013. – 225 с.

29. Гальскова Н. Д. Компьютер на уроках иностранного языка / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 5. – С. 40–42.

30. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Изд-во „Академия”, 2009. – 336 с.

31. Гапоненко Л. П. Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. П. Гапоненко. – Кривий Ріг, 2003. – 20 с.

32. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методологических исследований [Текст] / Н. И. Гез // ИЯ в школе. – 1985. – № 2. – С. 18.

33. Гендина Н. И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование содержания учебной дисциплины / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. – М., Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. – 512 с.

34. Геронимус Ю. В. Игра, модель, экономика / Ю. В. Геронимус. – Москва : Знание, 1989. – 208 с.

35. Гершунский Б. С. Менталитет и образование : учеб. пособие для студ. / Б. С. Гершунский ; Акад. пед. и соц. наук. Московский психол.-соц. ин-т. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 144 с.

36. Гершунский Б. С. Образование как религия третьего тысячелетия: гармония знания и веры : науч. издание / Б. С. Гершунский. – М. : Пед. общ-во России, 2001. – 128 с.

37. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский // РАН ; Институт теории образования и педагогики. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.

38. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

39. Гончарова М. В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров // Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей

школе. Сборник научных статей / Под ред. Ю.Б. Кузьменковой. – М.: Центр по изучению взаимодействия культур ФИЯ МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004. (Дискуссионный клуб FLT : современные тенденции и опыт профессионалов. Вып. № 5). С. 95-100.

40. Гордійчук Г. Б. Використання проектної технології навчання як засобу забезпечення професійної спрямованості вивчення природничо-математичних дисциплін у ПТНЗ / Г. Б. Гордійчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 12 / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2006. – С. 106-112.

41. Грибанова М. В. Моделирование в образовании / М. В. Грибанов. – Пермь: Перм. Гос. Пед. ун-т, 1999. – 45 с.

42. Гришкова Р. О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Р. О. Гришкова. – Київ, 2007. – 36 с.

43. Гуревич Р. С. Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі : навчальний посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко ; за ред. Гуревича Р. С. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – 309 с.

44. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навчальний посібник для студ. пед. ВНЗ і слухачів ін-тів після диплом. освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – К. : Освіта України, 2006. – 390 с.

45. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в підготовці майбутнього фахівця / Р. С. Гуревич // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2002. – Випуск 4(8). – С. 61-68.

46. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

47. Долгоруков А. М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www/vshu.ru>.

48. Друзь І. М. Формування професійних компетенцій у майбутніх фахівців інженерного профілю [Текст] / І. М. Друзь // Міжнародна наукова конференція MicroCAD : Секція № 14 – Сучасні технології – НТУ «ХПІ», 2011.

49. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности к деятельности / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 365 с.

50. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : Изд-во БГУ, 1976. – 175 с.

51. Електронний освітній ресурс. [Електронний ресурс]: – Режим доступу до ресурсу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Електронний_освітній_ресурс.

52. Електронні засоби навчання іноземних мов студентів : досвід, розробки й апробації : Колективна монографія / Бігич О. Б., Волошинова М. М., Мацнєва О. А. та інш. / Заг. і наук ред. : Бігич О. Б. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2012. – 160 с.

53. Елисеева Е. Ю. Формирование готовности студентов технических вузов к конструкторско-графической деятельности : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Е. Ю. Елисеева. – Нижний Новгород, 2007.

54. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

55. Жалдак М. І. Комп'ютер на уроках математики : Посібник для вчителів / М. І. Жалдак. – К. : Техніка, 1997. – 303 с.

56. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для вузов / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – 5-е изд., испр. – М. : Академия, 2008. – 208 с.

57. Закон України «Про освіту» // Освіта, 1996. – 21 серп. – С. 6-10.

62. Замкова Н. Л. Формування професійних якостей майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності у процесі вивчення іноземних мов :

автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 // Інститут вищої освіти АПН України / Н. Л. Замкова. – Київ, 2005. – 20 с.

58. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст] : кн. для учителя / И. А. Зимняя. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1985. – 160 с.

59. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 2000. – 384 с.

60. Зимняя И. А. Учебная мотивация / И. А. Зимняя // Педагогическая психология. – М. : ЛОГОС, 1999. – с. 217-231.

61. Зиннурова Ф. М. Формирование профессионально-языковой компетентности студентов ССУЗ в полиэтническом регионе (на примере строительных специальностей) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Ф. М. Зиннурова. – Йошкар-Ола, 2006. – 25 с.

62. Злоцкая Е. М. Готовность к профессионально-ориентированному иноязычному общению будущих инженеров / Е. М. Злоцкая // Казанская наука. № 4, 2012. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2012. – 425 с.

63. Имемадзе А. В. Установка как системообразующий фактор деятельности / А. В. Имемадзе // Теория установки и актуальные проблемы психологии. – Тбилиси : Мецниереба, 1990. – 303 с.

64. Иностранные языки в школе // Пассов Е. И., Кузовлев В. П., Коростелев В. С. – 1984. – № 6. – С. 18-24.

65. Искандарова О. Ю. Теория и практика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности специалиста : дисс. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.08 / О. Ю. Искандарова. – Оренбург, 2000. – 376 с.

66. Івашковський В. В. Педагогічні умови формування готовності старшокласників до служби в збройних силах України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / В. В. Івашковський. – Київ, 2002. – 20 с.

67. Ігнатюк О. А. Студентська мобільність: світові та вітчизняні тенденції розвитку [Текст] / О. А. Ігнатюк, І. А. Сладких // Научные журналы

НТУ «ХПИ» : Теория и практика управления социальными системами № 3 – НТУ «ХПИ», 2009.

68. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : словник-глосарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. – 214 с.

69. Кайдалова Л. Г. Теоретичні засади компетентнісного підходу до професійного навчання / Л. Г. Кайдалова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : збірник наукових праць. – № 3 – Українська інженерно-педагогічна академія (УІПА), Харків, 2006. – С. 21-25.

70. Калініченко А. І. Педагогічні умови організації самовиховання студентської молоді : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / А. І. Калініченко. – Тернопіль, 2002. – 16 с.

71. Карпов А. С. Развитие умений педагогического общения у будущих учителей иностранных языков в процессе само- и взаимообучения : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / А. С. Карпов. – М., 1984. – 22 с.

72. Карташова Л. А. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземним мовам / Л. А. Карташова. – С. 55-65. // Наука і сучасність. Педагогіка. Філософія: збірник наукових праць. – Т. 39 / НПУ ім. М. П. Драгоманова; Редкол. В. П. Андрущенко (відп.ред.) та ін. – Київ : Логос, 2003.

73. Кашина Е. Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка : учеб. пособие / Е. Г. Кашина. – Самара : Изд-во «Универсгрупп», 2006. – 75 с.

74. Кильмухаметова Е. Ю. Метод проектов как эффективный инновационный метод обучения иностранным языкам / Е. Ю. Кильмухаметова // мат. Всеросс. научно-практ. конф. «Инновационные технологии в языковом образовании». – Хабаровск, 2008. – С. 109 – 114.

75. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1982. – 80 с.

76. Кізім С. С. Застосування засобів мультимедіа в професійній підготовці майбутніх робітників електрорадіотехнічних професій : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / С. С. Кізім. – Вінниця, 2011. – 250 с.

77. Кларин М. В. Процессуально-ориентированное обучение [Текст] / М. В. Кларин // Школьные технологии : Научно-практический журнал школьного технолога (завуча). – 2004. – № 4. – С. 43-52.

78. Ключко В. І. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівця технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : монографія / В. І. Ключко, М. Г. Прадівляний. – Вінниця : ВНТУ, 2009. – 196 с.

79. Коваль Т. І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : моногр. / Т. І. Коваль. – К. : Ленвіт, 2007. – 264 с. – Бібліогр. : с. 202-232.

80. Коломієць А. М. Функції освіти в період становлення інформаційного суспільства // Теорія і практика управління соціальними системами / Щоквартал. наук.-практ. журнал. – Харків : НТУ «ХП». – 2007, № 1. – С. 15-23.

81. Комарова Э. П., Боева Т. В., Трегубова Е. Н. Подготовка учителей иностранного языка к профессионально-ориентированному общению с учётом эмоционального фактора: организация деловых игр / Э. П. Комарова, Т. В. Боева, Е. Н. Трегубова // Вестник ВГУ // Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2002. – № 2. – С. 106.

82. Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму» / Л. В. Кондрашова // Професійне становлення майбутнього вчителя : монографічний огляд. – Кривий Ріг, 2006. – С. 6-34.

83. Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти в Україні на 2011-2020 роки / Колегія Міністерства освіти і науки України : 25 червня 2010 р.

84. Конышева А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Конышева. – Минск : Тетра Системс, 2011. – 304 с.

85. Костенко Н. І. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів внз нефілологічних спеціальностей [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012.

86. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Освіта. – 2000. – 8-15 листопада. – С. 9.

87. Крюкова О. П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде (на примере английского языка) / О. П. Крюкова. – М. : Логос, 1998. – 128 с.

88. Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навч. посіб. / В. В. Кузьменко, Л. А. Гончаренко. – Херсон : РПО, 2006. – 92 с.

89. Лапчик М. П. Методика преподавания информатики : учебное пособие / М. П. Лапчик, И. Г. Семакин, Е. К. Хеннер. – М. : Академия, 2001. – 624 с.

90. Левитов Н. Д. О психологических состояниях человека. М. : Просвещение, 1964. – 344 с.

91. Левитов Н. Д. Психология характера. Изд. 3-е, испр. и доп. М. : «Просвещение», 1969. – 424 с.

92. Леонтьев А. Н. Психологические вопросы сознательности учения / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения. – М., 1983. – т. 1. – 379 с.

93. Леушина И. В. Лингвопрофессиональная подготовка технических специалистов [Текст] / И. В. Леушина, А. Н. Шамов // Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 108-111.

94. Леушина И. В. Совершенствование подготовки специалистов технического профиля на основе моделирования её иноязычной составляющей в условиях уровневого высшего профессионального образования : дисс. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.08 / И. В. Леушина. – Нижний Новгород, 2010. – 387 с.

95. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дисс. ... докт. пед наук : спец. 13. 00. 04 / А. Ф. Линенко. – Киев, 1996. – 371 с.

96. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13. 00. 04 / А. Ф. Линенко. – Київ, 1996. – 44 с.

97. Логутіна Н. В. Формування готовності до професійного іншомовного спілкування у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Н. В. Логутіна. – Вінниця, 2006. – 199 с.

98. Лозовецкая В. Т. Формирование компетентности специалиста в современных социально-экономических условиях / В. Т. Лозовецкая // Образование через всю жизнь: становление и развитие непрерывного образования в рамках единого образовательного пространства евразийского экономического общества : материалы докладов участников международной конференции; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб. : Издательский дом «Петрополис», 2004. – С. 197-199.

99. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М. : Просвещение, 1984. – 444 с.

100. Макагон К. В. Формування готовності педагогів до інноваційної діяльності. // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 4. – С. 155-160.

101. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – № 3-4. С. 68-72.

102. Масленникова В. Ш. Теоретические аспекты подготовки социального педагога в системе среднего специального образования. – Казань : Лаборатория оперативной полиграфии КГУ, 1995. – 93 с.

103. Матвієнко П. І. Формування готовності педагогічних працівників до комплексної оцінки дидактичного процесу в системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / П. І. Матвієнко. – Луганськ, 2003. – 20 с.

104. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: Педагогическая наука – реформе школы / Е. И. Машбиц. – М. : Педагогика, 1988. – 192 с.

105. Машбиць Ю. І. Метод навчання як спосіб управління учбовою діяльністю / Ю. І. Машбиць. – С. 62-79. // Актуальні проблеми психології : збірник. – Т. 8. Психологічна теорія і технологія навчання. – Вип. 3 / ред. С. Д. Максименко, М. Л. Смульсон. – К. : 2007. – 192 с.

106. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керів. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

107. Можаровська О. Е. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в іншомовному навчанні студентів нефілологічних спеціальностей / О. Е. Можаровська // Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. – Вип. 36. – С. 77-85.

108. Можаровська О. Е. Використання методичних принципів при навчанні іноземним мовам / О. Е. Можаровська // Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте 2010». Том 12. Педагогика, психология и социология, Физическое воспитание и спорт. – Одесса : Черноморье, 2010. – С. 16-19.

109. Можаровська О. Е. Використання методу проектів у процесі іншомовної підготовки з метою розвитку комунікативних навичок студентів / О. Е. Можаровська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 36 / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – С. 364-369.

110. Можаровська О. Е. Використання технології веб-квесту в іншомовній підготовці / О. Е. Можаровська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні

технології / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – № 1 (35). – С. 236-244.

111. Можаровська О. Е. Готовність до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю як педагогічна проблема / О. Е. Можаровська // Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації. Матеріали всеукраїнської наукової конференції. 4-5 грудня 2015 р., м. Дніпропетровськ. Частина I. / Наук. ред. О. Ю. Висоцький. – Дніпропетровськ : Роял Принт, 2016. – С. 96-98.

112. Можаровська О. Е. Експериментальна перевірка педагогічних умов формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю / О. Е. Можаровська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 46 / редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 89-92.

113. Можаровська О. Е. Застосування проектного методу з метою підвищення мотивації вивчення іноземної мови / О. Е. Можаровська // Сборник научных трудов SWorld. – Выпуск 4. Том 26. – Иваново : МАРКОВА АД, 2013 – С. 88-92.

114. Можаровська О. Е. Інтерактивні методи формування іншомовної професійної комунікативної компетентності фахівців автомобільного профілю / О. Е. Можаровська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 41 / Редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 408-413.

115. Можаровська О. Е. Інформаційно-комунікаційні технології у формуванні готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю / О. Е. Можаровська // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Збірник наукових праць. Частина 2. / За редакцією М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. – Львів : ЛДУ БЖД, 2015. – С. 72-75.

116. Можаровська О. Е. Метод case-study як сучасна технологія професійно-орієнтованого іншомовного навчання / О. Е. Можаровська // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. : М. Т. Мартинюк]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – Ч. 1. – С. 276-283.

117. Можаровська О. Е. Моделювання професійно-комунікативних ситуацій в іншомовній підготовці фахівців технічного профілю / О. Е. Можаровська // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»: збірник наукових праць / укладачі : І. В. Ковальчук, Л. М. Коцюк, С. В. Новоселецька. – Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. – Вип. 46. – С. 265-268.

118. Можаровська О. Е. Основні методологічні аспекти та особливості навчання іноземним мовам у професійно-технічній освіті / О. Е. Можаровська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 27 / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2011. – С. 163-167.

119. Можаровська О. Е. Особистісно орієнтований підхід до іншомовної підготовки студентів технічних спеціальностей / О. Е. Можаровська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 40 / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. – С. 326-330.

120. Можаровська О. Е. Особливості формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування у коледжах технічного профілю / О. Е. Можаровська // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : зб. Наук. пр. – Вип. 4 (7) / редкол. : Р. С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 310-313.

121. Можаровська О. Е. Структура і компоненти готовності майбутнього фахівця технічного профілю до професійно орієнтованого іншомовного спілкування / О. Е. Можаровська // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» Додаток 2 до Вип. 36 : Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». – Випуск 12. – К. : Гнозис, 2015. – С. 336-342.

122. Можаровська О. Е. Теоретичні засади використання інформаційно-комунікаційних технологій в іншомовній підготовці майбутніх фахівців технічної сфери / О. Е. Можаровська // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. : М. Т. Мартинюк]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – Ч. 2. – С. 240-247.

123. Можаровська О. Е. Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю / О. Е. Можаровська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Випуск 44 / Редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – С. 193-198.

124. Можаровська О. Е. Формування мотивації вивчення іноземної мови у професійно-технічній освіті / О. Е. Можаровська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 34 / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – С. 174-179.

125. Можаровська О. Е. Формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх електромеханіків у технічних коледжах / О. Е. Можаровська // Актуальні проблеми вищої професійної освіти України : Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції 20 березня 2014 р./ За заг. ред. Е. В. Лузік, О. М. Акмалдінової. – К. : НАУ, 2014. – С. 102.

126. Можаровская Е. Э. Современные технологии обучения профессионально ориентированному иноязычному общению / Е. Э. Можаровская // Теория и практика профессионально ориентированного обучения иностранным языкам

: материалы VII междунар. науч.-практ. конф., Минск, 15-17 мая 2014 г. / редкол. Н. А. Круглик (гл. ред.), Т. С. Коротюк. – Минск : Междунар. ун-т «МИТСО». – С. 100-104.

127. Можаровская Е. Э. Специфика междисциплинарной интеграции в системе профессионально ориентированной иноязычной подготовки студентов технического профиля / Е. Э. Можаровская // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Статьи и материалы Шестой Международной научной конференции «Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков» (Санкт-Петербург, 19-21 февраля 2014 г.). – СПб., 2014. – С. 407-410.

128. Можаровская Е. Э. Формирование готовности к профессионально ориентированному иноязычному общению будущих специалистов в колледжах технического профиля // Е. Э. Можаровская // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2015. №11 (101). – С.68-71.

129. Mozharovskaya Helena. Using computer technologies in teaching English / Helena Mozharovskaya // Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции « Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития '2010». Том 6. Педагогика, психология и социология. – Одесса : Черноморье, 2010. – С. 17-20.

130. Мойсеюк Н. Е. Теоретические основы формирования готовности к труду учащихся сельской общеобразовательной школы: автореф. дисс. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Н. Е. Мойсеюк. – Москва, 1988. – 30 с.

131. Мойсеюк Н. Є. Готовність до професійної діяльності: суть і шляхи формування // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. Випуск 12 / І. А. Зязюн та ін. – К. : Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2006. – С. 364-368.

132. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – Київ: 2003. – 615 с.

133. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К.: Знання. – 1989. – 48 с.
134. Монахов Н. И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика: опыт, эксперимент, исследования. – М.: Педагогика, 1981. – 144 с.
135. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : навчальний посібник / Л. І. Морська. – Тернопіль : Астон, 2008. – 256 с.
136. Морська Л. І. Теорія та практика методики навчання англійської мови. / Л. І. Морська. – Тернопіль : Астон, 2003. – 248 с.
137. Мудрик А. В. Социализация в «смутное» время / А. В. Мудрик. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
138. Мусницкая Е. В. Новые тенденции и актуальные проблемы формирования умений иноязычного общения у студентов неязыкового вуза // Профессиональная компетенция как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе : Сб. науч. тр. Моск. лингв. ун-та / К. Павлова (ред.). – М., 2000. – С. 9-15.
139. Мясищев В. Н. Психологические особенности человека / В. М. Мясищев. – Л.: ЛГУ, 1967. – 158 с.
140. Настільна книга педагога : посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром / Упорядники : Андреева В. М., Григораш В. В. – Х. : Вид група «Основа» : «Тріада+», 2007. – 352 с.
141. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справ. пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. – Минск : Вышэйшая шк., 2001. – 522 с.
142. Науменко О. М. Деякі аспекти підготовки майбутніх вчителів до використання засобів ІКТ в навчальній діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ime.edu.ua.net/em4/content/07nomaei.htm>
143. Ничкало Н. Г. Професійно-технічній освіті – державну підтримку та науково-педагогічне забезпечення / Н. Г. Ничкало // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К.: ІСДО, 1995. – Вип. 15. – С. 11-15.

144. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) : Навчальний посібник. / С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2008. – 285 с.

145. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, Е. С. Петров ; Под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с.

146. Носонович Е. В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам / Е. В. Носонович // Иностр. яз. в шк. – 2000. – № 1. – С. 11-15.

147. Образцов П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов : учеб. пособие / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова; под ред. П. И. Образцова. – Орел : ОГУ, 2005. – 114 с.

148. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под ред. проф. Л. И. Скворцова. – 27-е изд., испр. – М. : ООО «Издательство Оникс» : ООО «Издательство «Мир и Образование», 2010. – 1360 с.

149. Падалка О. С., Нісімчук А. М., Смолюк І. О., Шпак О. Г. Педагогічні технології : Навч. посібник для вузів. – К., 1995. – 252 с.

150. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. М : Издательский центр «Академия». – 2008. – 176 с.

151. Панова А. Н. Методика применения игрового моделирования с целью совершенствования профессиональной компетенции устного переводчика : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / А. Н. Панова. – Нижний Новгород, 2014. – 200 с.

152. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

153. Панфилова А. П. Тренинг педагогического общения : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М. : Академия. – 2006. – 336 с.
154. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению [Текст] / Е. И. Пассов. – М. : Рус. яз., 1989. – 280 с.
155. Педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 4-е изд. – М. : Школьная пресса, 2002. – 512 с.
156. Педагогическая энциклопедия / Гл. ред. А. И. Каиров, Ф. И. Петров. – Т. 2. – М. : Советская энциклопедия, 1965. – 911 с.
157. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – [2-ге вид.]. – К. : Знання, 2005. – 399 с.
158. Педагогіка : Навч. посіб. // В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – 2-е вид., випр. і доп. – Вінниця : «Книга-Вега», 2003. – 416 с.
159. Петровский А. В. Введение в психологию. Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. – М., 1996. – 496 с.
160. Петрук В. А. Вища математика з прикладними задачами для ігрових занять : навч. посіб. / В. А. Петрук. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-ВІННИЦЯ, 2006. – 131 с.
161. Пехота О. М. Освітні технології : навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кітенко, О. М. Любарська та ін. ; За ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2004. – 256 с.
162. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение. – М. :ИПО Профиздат. – 1991. – 191 с.
163. Платонов К. К. Краткий словарь системных психологических понятий : учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования / К. К. Платонов. – 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Высш. шк., 1984. – 174 с.
164. Подласый И. П. Педагогика. Том 1. Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Кн. 1: Общие

основы. Процесс обучения. — 576 с.

165. Покушалова Л. В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов [Текст] / Л. В. Покушалова // Молодой учёный. — 2011. — № 5. Т. 2. — С. 155-157.

166. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учебное пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. — М. : Академия, 2000. — 272 с.

167. Полат Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат. — М. : Академия, 2008. — 400 с.

168. Полат Є. С. Що таке проект: Типологія проектів / Є. С. Полат // Відкритий урок. — 2004. — № 5-6 — с. 37-45.

169. Поліна В. С. Нові методичні підходи до викладання іноземної мови в умовах навчального комплексу неперервної освіти // Педагогіка і психологія. — 2004. № 4. — С. 36-46.

170. Пометун О. І. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. С. Пироженко. — К. : Вид-во А.С.К., 2004. — 192 с.

171. Попова Н. В. Междисциплинарный подход к преподаванию иностранного языка в непрофильной магистратуре / Н. В. Попова, М. М. Степанова // Актуальные проблемы науки и образования : материалы второй междунар. науч. конф. — Ставрополь : СевКавГТУ, 2010. — С. 76 — 81.

172. Прадівляний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / М. Г. Прадівляний. — Вінниця, 2006. — 20 с.

173. Пришляк Я. Я. Активізація навчального процесу на уроках у середніх класах та використання методу проектів / Я. Я. Пришляк // Англійська мова та література. — 2011. — № 11. — С. 9-12.

174. Програма з англійської мови для професійного спілкування = English for Specific Purposes (ESP) National Curriculum for Universities / [кол. авторів : Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.]. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.

175. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. Под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. Издание 3-е, переработанное. М. : Из-во ЭГВЕС, 2009. – 456 с.

176. Радченко С. Г. Готовність до професійної діяльності як проблема педагогіки // Гуманітарні науки і сучасність. – К. : КДПУ, 1999. – С. 180-188.

177. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. С. Рибалко. – Харків, 2008. – 42 с.

178. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе : Пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.

179. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

180. Рожнёва Е. М. Особенности обучения иноязычному общению студентов технического вуза : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Е. М. Рожнёва. – Кемерово, 2009. – 204 с.

181. Рудомётова Л. Т. Формирование иноязычной компетентности будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки в неязыковом вузе : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. / Л. Т. Рудомётова. – Кемерово, 2014. – 206 с.

182. Рум'янцева К. Є. Підготовка майбутніх економістів до розв'язування творчих фахових завдань засобами моделювання : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / К. Є Рум'янцева. – Вінниця, 2009. – 227 с.

183. Секрет І. В. Теоретичні та методичні основи формування іншомовної професійної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів в

умовах дистанційної освіти : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / І. В. Секрет. – Київ, 2012.

184. Сікорський П. До проблеми визначення критеріїв педагогічного оцінювання / П. Сікорський, С. Сікорський // Рідна школа. – 2001. – № 8. – С. 3-6.

185. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2007. – 208 с.

186. Сисоєва С. О. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Рівне : Волинські обереги, 2013. – 360 с.

187. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: розв'язання творчих фахових задач засобами інформаційних технологій : навч.-методичний посібник / С. О. Сисоєва, О. Г. Смілянець. – Вінниця : ЦПННМВ, 2006. – 180 с.

188. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке [Текст] / В. Л. Скалкин. – Москва : Просвещение, 1983. – 125 [3] с.

189. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка) : пособие для учителей / В. Л. Скалкин. – Киев : Рад. шк., 1989. – 158 с.

190. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований. В помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 152 с.

191. Скорин І. В. Аналіз тенденцій розвитку сучасних мультимедійних технологій в контексті неперервного освіти / І. В. Скорин // Освіта через всю життя: становлення і розвиток неперервної освіти в межах єдиного освітнього простору євразійського економічного суспільства : матеріали доповідей учасників міжнародної конференції; під науковою редакцією Н. А. Лобанова і В. Н. Скворцова. – СПб. : Вид-во «Петрополь», 2004. – С. 293-295.

192. Сластєнін В. А., Каширин В. П. Психологія і педагогіка : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Сластєнін,

В. П. Каширин. – 8-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 480 с.

193. Слостёнин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостёнин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.

194. Сороковых Г. В. Программа-концепция формирования субъекта образования в процессе изучения иностранного языка в неязыковом вузе / Г. В. Сороковых. – М. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2004. – 108 с.

195. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти» : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / В. Д. Стасюк. – Одеса, 2003. – 291 с.

195. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання / Стрельников В. Ю. – Полтава : РВ ПУСКУ, 2002. – 230 с.

197. Сумцова О. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технических вузов при использовании активных методов обучения иностранному языку / О. В. Сумцова // Молодой учёный. – 2012. – № 2. – С. 297-298.

198. Супрунова Л. Л. Поликультурное образование : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / Под ред. Л. Л. Супруновой. – М. : Издательский центр Академия, 2013. – 240 с.

199. Сура Н. А. Система професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій у технічних університетах : дис. ... док. пед. наук : спец. 13.00.04 / Н. А. Сура. – Київ, 2013 – 509 с.

200. Сучасний студент у контексті особистісно-діяльнісного підходу: за результатами науково-методичних досліджень : Колективна монографія / О. Б. Бігич, М. М. Волошинова, М. С. Глазунов та інш. ; [за заг. і наук. ред. О. Б. Бігич]. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2014. – 148 с.

201. Таблиці функцій та критичних точок розподілів. Розділи: Теорія

ймовірностей. Математична статистика. Математичні методи в психології / Уклад.: М. М. Горонескуль. – Х. : УЦЗУ, 2009. – 90 с.

202. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іноземної мови для ділового спілкування : навч. посіб. / О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко. – К.: Ленвіт, 2004. – 192 с.

203. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навчальний посібник / О. Б. Тарнопольський. – К. : Інкос, 2006. – 248 с.

204. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін та інш. – К. : Знання, 2012. – 390 с.

205. Тер-Минасова С. Г. Преподавание иностранных языков в научном, культурном и политическом плане [Текст] : сб. тез. междунар. конф. «Языки в современном мире» / С. Г. Тер-Минасова. – М. : МГУ, 2001. – С. 122.

206. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 262 с.

207. Тихонова Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Т. В. Тихонова // Інститут педагогіки академії педагогічних наук України. – К., 2001 – 220 с.

208. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін : [Навч. посіб.] / Г. О. Ковальчук, Н. Ю. Бутенко, М. В. Артюшина та ін. – К. : КНЕУ, 2006. – 320 с.

209. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Отв. ред. А. С. Прангишвили : АН Груз. ССР Ин-т психол. им. Д. Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1996. – 449(2) с.

210. Усата О. Ю. Підготовка майбутніх учителів інформатики до впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. Ю. Усата. – Житомир, 2008. – 247с.

211. Усмонов Д. А. Формирование готовности к педагогическому общению выпускников педвузов Таджикистана : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Д. А. Усмонов. – Худжанд, 2015. – 175 с.

212. Федорова Л. Л. Теорія мовної комунікації і граматики діалогу. / Комунікативні стратегії культури і гуманітарної технології : Науково-методичні матеріали. / Л. Л. Федорова. – СПб : ТОВ «Книжковий Дім», 2007. – С. 103-135.

213. Федорчук А. Л. Готовність майбутнього вчителя інформатики до роботи в класах фізико-математичного профілю / А. Л. Федорчук // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2011. – № 20 (231). – С. 137-144.

214. Філософія : Навчальний посібник / І. Ф. Надольний, В. П. Андрущенко, І. В. Бойченко та ін.; За ред. І. Ф. Надольного. – К. : Вікар, 1998. – 624 с.

215. Філософський словник / Наук. ред. Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.

216. Формирование у студентов умений и навыков устной речи, чтения и письма на иностранном языке : учеб. пособие / под ред. Л. Л. Ковтун, Л. М. Архипенко, Н. Г. Ананьева, Т. И. Колобова. – Ростов-н/Д., 1978. – 96 с.

217. Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении / Л. М. Фридман. – М. : Знание, 1984. – 80 с.

218. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям : рек. М-вом образования РФ / И. Ф. Харламов. – (изд. 4-е, перераб. и доп.). – М. : Гардарики, 2007. – 517 с.

219. Чернилевский Д. В. Технология обучения в высшей школе / Д. В. Чернилевский, О. К. Филатов; под ред. Д. В. Чернилевского. – М. : Экспедитор, 1996. – 228 с.

220. Шаповалов В. И. Конкурентоспособность специалиста / В. И. Шаповалов // Высшее образование в России. – 2005. – № 10. – С. 96-100.

221. Шевчук С. В. Українське ділове мовлення : Підручник / С. В. Шевчук. – Вид. 3-тє, доп. і перероб. – Київ. : Атіка, 2007. – 592 с.

222. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам : Теория и практика : Учебное пособие для преподавателей и студентов. / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2004. – 416 с.

223. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – Л. : Наука. – 1979. – 264 с.

224. Anderson R., Manoogian S. T., Reznick J. S. The undermining and enhancing of intrinsic motivation in preschool children // J. Pers. Soc. Psychol. 1976. V. 34. P. 915-922.

225. Amabile T. M. Effects of external evaluations on artistic creativity // J. Pers. Soc. Psychol. 1979. V. 37. P. 221-233.

256. Amabile T. M. The social psychology of creativity. N. Y. : Springer-Verlag, 1983.

227. Dahlhaus B. Fertigkeit Hören / B. Dahlhaus. – München : Goethe-Institut, 1994. – 192 s.

228. Danner F. M., Lonky E. A cognitive-developmental approach to the effects of rewards on intrinsic motivation // Child Dev. 1981. V. 52. P. 1043-1052.

229. Dodge B. A Rubric for Evaluating WebQuests. 2001. – <http://webquest.sdsu.edu/webquestrubric.html>

230. Dodge B. Some Thoughts About WebQuest. 1995 – 1996. – <http://webquest.sdsu.edu/about webquests.html>

231. Grolnick W. S., Ryan R.M., Deci E. L. The inner resources for perceptions of their parents // J. Educat. Psychol. 1991. V. 83. P. 508-517.

232. Harbig A. M. Kształcenie języków obcych w szkole wyższej / Anna Maria Harbig. – Białystok, 2007. – 219 s.

233. Harlow H. F. Learning and sitiation of response in intrinsically motivated complex puzzle performance by monkeys // J. Compar. and Physiol. Psychol. 1950. V. 43. P. 289-294.

234. Harter S. Effectance motivation reconsider: Toward a developmental model // Child Devel. 1978. V. 1. P. 34-64.

235. Harter S. Pleasure derived from cognitive challenge and mastery // Child Devel. 1974. V. 45. P. 661-669.
236. Hutchinson Tom. Introduction to Project Work [Text] / Tom Hutchinson / Oxford University Press, 1991. – 23 p.
237. Kavanagh Marie. English for Automobile Industry. Express series. Oxford Business English. – 79 p.
238. Koestner R. et al. Setting limits on children's behavior: The differential effects of controlling versus informational styles on intrinsic motivation and creativity // J. Pers. 1984. V. 52. P. 233-248.
239. Kruglanski A. W., Friedman I., Zeevi G. The effects of extrinsic incentive on some qualitative aspects of task performance // J. Pers. 1971. V. 39. P. 606-617.
240. LeLoup J. W., Porter R. Addressing the Need for Electronic Communication in Foreign Language Teaching [Text]. Ed. Richard Steinfeldt. Educational Technologies, monograph of the New York State Council of Educational Association, 1995. – P. 39-54.
241. March T. Web-Quests for Learning. 1998. – <http://www.ozline.com/webquests/intro.html>
242. Martin J. A. Effects of positive and negative adult-child interaction on children's task performance and task preferences // J. Exper. Child Psychol. 1977. V. 23. P. 493-502.
243. Mossholder K. M. Effects of externally mediated goal setting on intrinsic motivation: A laboratory experiment // J. Applied Psych. 1980. V. 65. P. 202-210.
244. Reeve J. Understanding motivation and emotion. Orlando, FL: Harcourt Brace College Publ., 1992.
245. Rigby C. S. et al. Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self-determination in motivation and learning // Motivation and Emotion. 1992. V. 16. N 3. P. 165-185.
246. Ryan R. M., Gronlick W. S. Origins and pawns in the classroom: Selfreport and projective assessment of individual differences in children perception. Unpubl. ms. Rochester Univ., 1984.

247. Shapira Z. Expectancy determinants of intrinsically motivated behavior // J. Pers. Soc. Psychol. 1976. V. 34. P. 1235-1244.
248. Shennon R. Systems simulation of the art and science, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, 1975.
249. Shtoff W. Modelling and philosophy. – Seattle. : University of Washington, 1985. – 274 p.
250. Sklar B. Digital Communications. Fundamentals and Applications // Communications Engineering Services, Tarzana, California and University of California, Los Angeles. – Prentice Hall PTR, 2001.
251. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence // Psychol. Rev. 1959. V. 66. P. 297-333.
252. Widdowson H. G. Communication and Community. The Pragmatics of ESP / H. G. Widdowson // English for Specific Purposes. – 1998. – No. 17 / 1. – P. 3-14.

ДОДАТОК А

Навчальна програма з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням»

Форма № Н-3.03

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ТЕХНІЧНИЙ КОЛЕДЖ**

**ІНОЗЕМНА МОВА
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

**ПРОГРАМА
нормативної навчальної дисципліни
підготовки молодшого спеціаліста**

галузь знань	0507 «Електротехніка та електромеханіка»
спеціальність	5.05070205 «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів»
галузь знань	0509 «Радіотехніка, радіоелектронні апарати та зв'язок»
спеціальність	5.05090101 «Конструювання, виробництво та технічне обслуговування радіотехнічних пристроїв»
галузь знань	0501 «Інформатика та обчислювальна техніка»
спеціальність	5.05010201 «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж»

ВІННИЦЯ–2012

РОЗРОБЛЕНО : Вінницький технічний коледж
(повне найменування вищого навчального закладу)

РОЗРОБНИКИ ПРОГРАМИ: Мельничук Т. С. Можаровська О. Е.

Розглянуто та схвалено цикловою комісією «Філологічних дисциплін»
(циклова комісія)

“ 3 ” вересня 2012 року, протокол № 1

Голова циклової комісії Кучинська О. Г.
(підпис) (прізвище, ініціали)

Вступ

Програма вивчення нормативної навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки молодшого спеціаліста напрямку 0507 – «Електротехніка та електромеханіка» спеціальності 5.05070205 – «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів»; напрямку 0509 – «Радіотехніка, радіоелектронні апарати та зв'язок» спеціальності 5.05090101 – «Конструювання, виробництво та технічне обслуговування радіотехнічних пристроїв»; напрямку 0501 – «Інформатика та очислювальна техніка» спеціальності 5.05010201 – «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж».

Предметом вивчення навчальної дисципліни є навчання різноманітним видам мовленнєвої діяльності, яке проходить у їх взаємозв'язку, удосконалення умінь та навичок читання, говоріння, аудіювання, перекладу текстів за спеціальністю, письма.

Міждисциплінарні зв'язки: Фахові дисципліни: 1) напрям 0507: будова й експлуатація автомобілів і тракторів, основи керування та безпеки дорожнього руху, електронні та мікропроцесорні системи автомобілів і тракторів, основи автоматики, технічне обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів; 2) напрям 0509: електронні прилади та мікроелектроніка, метрологія та вимірювальна техніка, основи телебачення, радіоприймальні пристрої, сигнали та процеси в радіотехніці; 3) напрям 0501: програмування, архітектура комп'ютерів, комп'ютерна логіка, комп'ютерні системи і мережі, комп'ютерна схемотехніка.

Програма навчальної дисципліни складається з таких розділів:

1. «Історія перших автомобілів», «Види фермерських тракторів», «Двигун», «Головні системи автомобіля», «Види палива».
2. «Телебачення», «Радіо», «Телефон», «Радари та антени», «Мікропроцесори та мікроконтролери».
3. «Комп'ютер», «Інтернет», «Електронні прилади».

1. Мета та завдання навчальної дисципліни.

1.1 Метою викладання навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є засвоєння студентами всіх видів мовленнєвої діяльності: говоріння, письма, аудіювання і читання.

1.1.1 Аудіювання:

- розуміти відповідну інформацію під час обговорень, дебатів, доповідей, бесід, які за темою пов'язані з навчанням та спеціальністю;
- розуміти обговорення проблем загальнонаукового та професійно орієнтованого характеру, метою яких є досягнення порозуміння;
- розуміти повідомлення та інструкції в академічному та професійному середовищі; розуміти наміри мовця і комунікативні наслідки його висловлювання (напр. – намір зробити зауваження).

1.1.2 Говоріння:

- аргументувати свої позиції відносно актуальних тем професійного життя, володіти мовленнєвим етикетом спілкуванням, використовувати мовні моделі: звертання, ввічливості, вибачення, погодження тощо;
- розпізнавати суттєво важливу інформацію під час обговорень, дискусій, бесід, що пов'язані з навчанням та професією; володіння лексичним мінімумом ділових контактів, ділових зустрічей;
- описувати проблеми, досягнення, виявляти їхні причини і наслідки;
- обговорювати перспективи, давати поради, реагувати на поради інших; вступати в дискусію та її підтримувати.

1.1.3 Письмо:

- писати листи, викладаючи різні події, факти, висловлюючи свою думку; писати анотації до технічних текстів за фахом;
- заповнювати бланки для професійних цілей (анкети, формуляри з основними відомостями про себе);
- скласти план прочитаного тексту; скласти резюме іноземною мовою;
- вести переписку з іноземними партнерами через електронну пошту.

1.1.4 Читання:

- розуміти автентичні тексти, пов'язані з навчанням і спеціальністю;
- розуміти технічні інструкції;
- розуміти графіки, діаграми та малюнки;
- вміти передбачати основну інформацію тексту за його заголовком та ілюстративним матеріалом, що супроводжує текст (прогнозуюче читання);
- здійснювати ознайомлювальне читання неадаптованих технічних текстів для отримання інформації.

1.2 Основними завданнями вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є виховання професійної компетентності. Майбутній електромеханік, технік, фахівець ІТ в своїй практичній діяльності повинен уміти читати і перекладати технічну літературу за спеціальністю, знати основи ділового спілкування в усній і письмових формах, використовувати іноземну мову в практичній діяльності.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні: **знати** лексику з мовних блоків:

- «Історія перших автомобілів», «Види фермерських тракторів», «Двигун», «Головні системи автомобіля», «Паливо»;
- «Радіо», «Телебачення», «Телефон», «Радари та антени», «Мікропроцесори та мікроконтролери»;
- «Комп'ютер», «Інтернет», «Електронні прилади».

Уміти:

- читати та перекладати суспільно-політичні тексти і літературу за професійним спрямуванням за допомогою словника;
- знаходити відповідне значення слова;
- висловити власні враження, почуття та емоції у зв'язку з почутим, побаченим та прочитаним і дати оцінку вивченому матеріалу;

- описувати та аналізувати ситуацію;
- вступити в дискусію, привертаючи увагу співрозмовника;
- робити підготовлене коротке повідомлення;
- стисло розповідати про події та висловити свою думку;
- самостійно добирати додатковий матеріал;
- вміти підтримати бесіду або дискусію;
- написати короткий твір з теми, або стисло в письмовій формі передати зміст прочитаного або почутого.

Формою підсумкового контролю знань з дисципліни є залік за спеціальністю «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів» та іспит за спеціальностями «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж» і «Конструювання, виробництво та технічне обслуговування радіотехнічних пристроїв».

2.Орієнтовний тематичний план за спеціальністю:

2.1 «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів»

№	Найменування тем уроків, лекцій, практичних, та самостійної роботи студентів	Вид занять/ кількість годин			
		У	Л	ПР	СРС
1	Розділ 1. From the History of Automobiles	16	2	15	11
2	Розділ 2. Types of Farm Tractors	16		15	11
3	Розділ 3. Engine	16	2	15	11
4	Розділ 4. Automobile Systems	16		15	11
5	Розділ 5. Types of Fuel	16	2	15	11
		Всього 216 годин			

Форма контролю: ОКР – 1, залік – 1.

2.2 «Конструювання, виробництво та технічне обслуговування радіотехнічних пристроїв»

№	Найменування тем уроків, лекцій, практичних, та самостійної роботи студентів	Вид занять/ кількість годин			
		У	Л	ПР	СРС
1	Розділ 1. Radio	16	2	15	11
2	Розділ 2. Television	16		15	11
3	Розділ 3. Telephone	16	2	15	11
4	Розділ 4. Radars and Antennas	16		15	11
5	Розділ 5. Microprocessors and Microcontrollers	16	2	15	11
		Всього 216 годин			

Форма контролю: ОКР – 1, залік – 1, іспит – 1.

2.3 «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж»

№	Найменування тем уроків, лекцій, практичних, та самостійної роботи студентів	Вид занять/ кількість годин			
		У	Л	ПР	СРС
1	Розділ 1. Computers	28	2	26	16
2	Розділ 2. The Internet	28	2	26	16
3	Розділ 3. Electronic Devices	28	2	26	16
		Всього 216 годин			

Форма контролю: ОКР – 1, залік – 1, іспит – 1.

Тематика практичних занять відповідає завданням професійної підготовки студентів і залежить від напрямку відділення і спеціальності. Тематика практичних занять детально розроблена у робочих навчальних програмах кожного відділення.

3.3 Міст.

Зміст навчальної програми дисципліни:

- базується на чітко сформульованих цілях і результатах навчання;
- охоплює академічний зміст (сфери предметних знань), ситуативний зміст (контекст), прагматичний зміст (необхідні практичні та корисні вміння);
- враховує кінцевий результат навчання.

Мовленнєві вміння як важливий складник лінгвістичної компетентності включені до загальних цілей навчання.

Уміння вчитися спрямовані на розвиток здатності студентів ефективно користуватися можливостями, створеними навчальними ситуаціями.

Лінгвістична компетентність як знання і вміння використовувати мовні одиниці складається з лексичної, граматичної, фонологічної й орфографічної компетентності.

- Лексична компетентність складається із лексичних та граматичних елементів. На вибір лексичних елементів впливають академічні сфери і ситуації, в яких вони мають вживатися, тому підбір лексики може в значній мірі різнитися в окремих робочих програмах.

- Граматична компетентність як знання і вміння користуватися граматичними ресурсами мови розгляда як цілісний механізм виконання комунікативних завдань у рамках даної ситуації.

- Мовні функції, необхідні для виконання комунікативних завдань, визначаються контекстом, пов'язаним із навчанням.

- Фонологічна та орфографічна компетентність формуються лише на стільки, на скільки це є необхідним для усної і письмової комунікації в рамках академічного середовища.

Соціокультурна компетентність як невід'ємна частина змісту програми спрямована на розвиток розуміння і тлумачення різних аспектів культури і мовної поведінки у навчальному середовищі. Вона сприяє розвитку вмінь, характерних для поведінки в різних культурних і навчальних ситуаціях.

Критерії оцінювання студентів III курсу з предмету «Іноземна мова за професійним спрямуванням»

ОЦІНКА «5» – «ВІДМІННО»

Студент повністю й впевнено знає навчальний матеріал, вільно їм володіє, легко відрізняє головне від другорядного, у підтвердження висновків наводить правильні приклади, самостійно робить необхідні висновки й узагальнення, вправи та завдання виконує швидко й вірно, дає точні та чіткі формулювання, вміє самостійно працювати, зразково виконує практичні завдання, вільно використовує одержані знання на практиці.

ОЦІНКА «4» – «ДОБРЕ»

Студент повністю й твердо знає навчальний матеріал, може виділити головне, відповідає переконливо, вдумливо, послідовно, без додаткових запитань. Вміє працювати з книгою. Деякий час роздумує над питаннями, але надає правильні відповіді. Вміє поєднати теорію з практикою. Вправи виконує з незначною допомогою викладача.

ОЦІНКА «3» – «ЗАДОВІЛЬНО»

Студент засвоїв мінімум програмного матеріалу, виникають довгі розмірковування під час відповіді на видозмінені або ускладнені питання, інколи йому потрібні допоміжні запитання. У письмових роботах і під час практичних завдань допускає помилки, недостатньо добре працює з підручником, в основному може використовувати на практиці одержані теоретичні знання.

ОЦІНКА «2» – «НЕЗАДОВІЛЬНО»

Студент не засвоїв основного навчального матеріалу. Відповідає лише за допомогою навідних запитань, у відповідях не може виділити головного. Відповіді помилкові. Самостійно не розбирається в навчальному матеріалі, практичні завдання виконувати не може.

Підсумкове (семестрове) оцінювання

Підсумковий бал ставиться в кінці кожного семестру. Він узагальнено відображає знання студента з іноземної мови за професійним спрямуванням.

Контрольна перевірка здійснюється фронтально або індивідуально. Підсумкова форма контролю – залік за спеціальністю «Обслуговування та ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів» і екзамен за спеціальністю: «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж», «Конструювання, виробництво та технічне обслуговування радіотехнічних пристроїв».

ДОДАТОК Б

Електронний посібник «English for the Automotive Specialties»

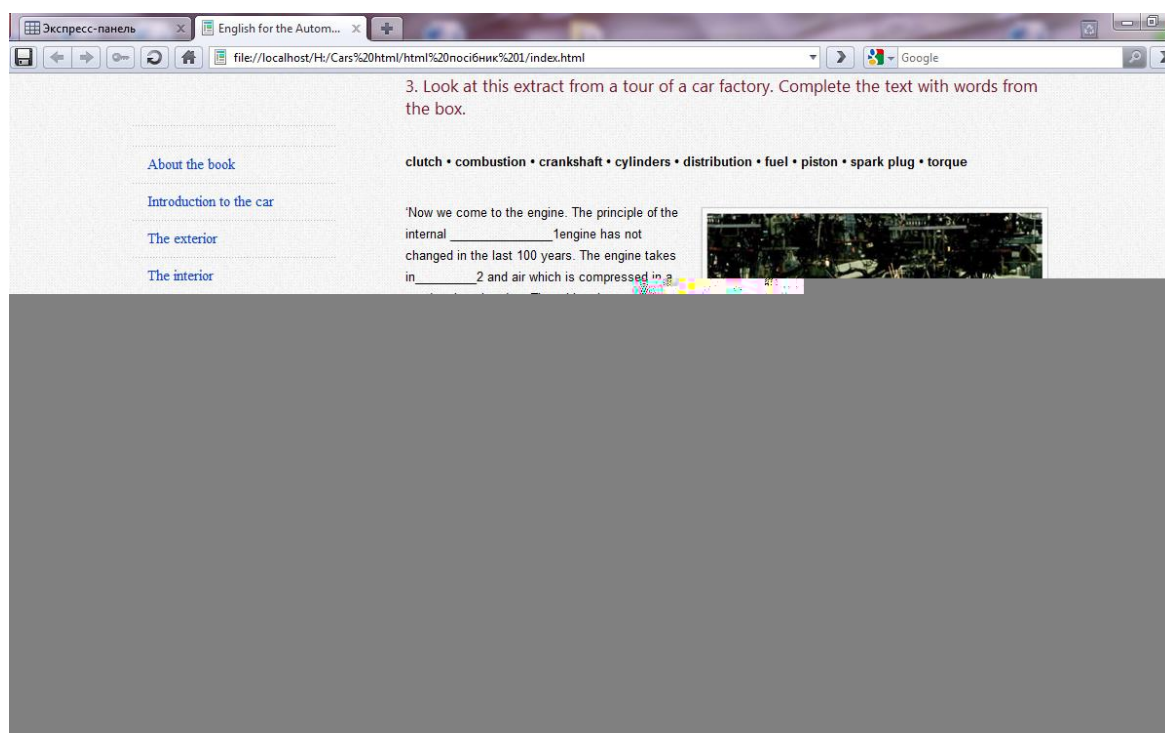


Рис. Б.1 Вигляд сторінок електронного посібника «English for the Automotive Specialties»

ДОДАТОК В

Електронний посібник «English for the Automotive Electricians»



Рис. В.1 Вигляд сторінок електронного посібника «English for the Automotive Electricians»

ДОДАТОК Д

Електронні тести в оболонці «Hot Potatoes»

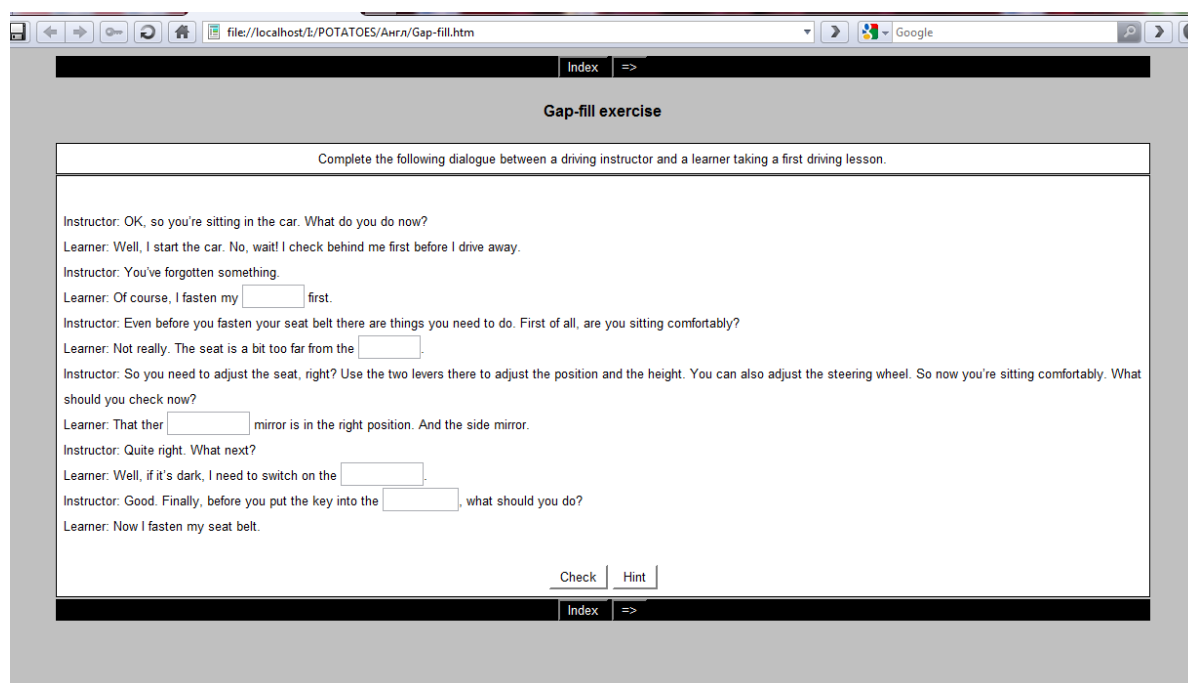
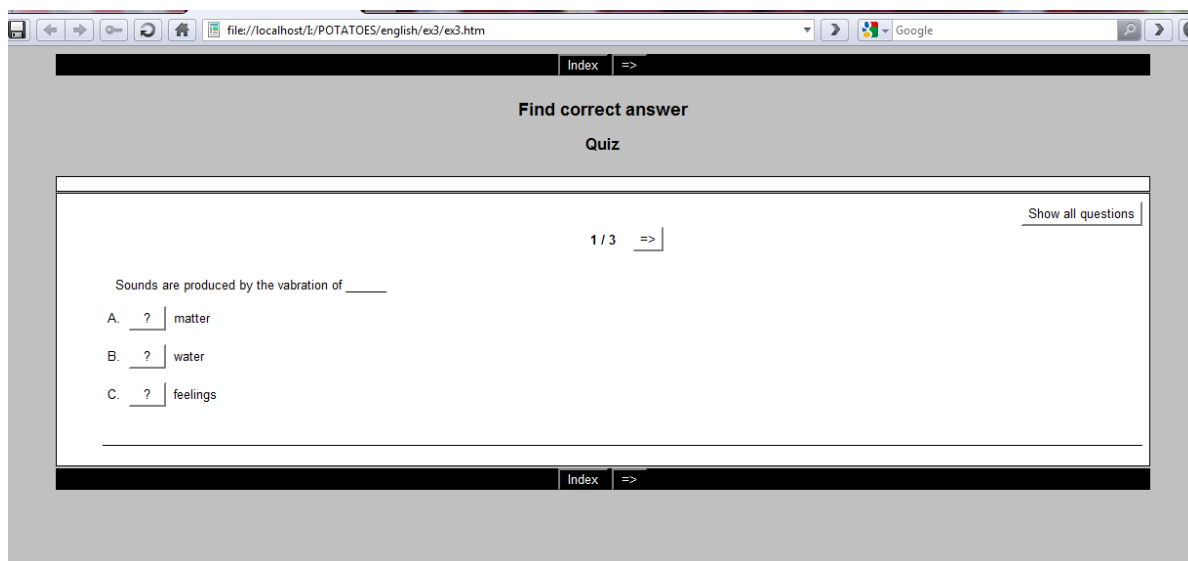


Рис. Д.1 Вигляд домашніх сторінок електронних тестів «Hot Potatoes»

ДОДАТОК Е

Аудіовізуальний фаховий глосарій «Autoworld»

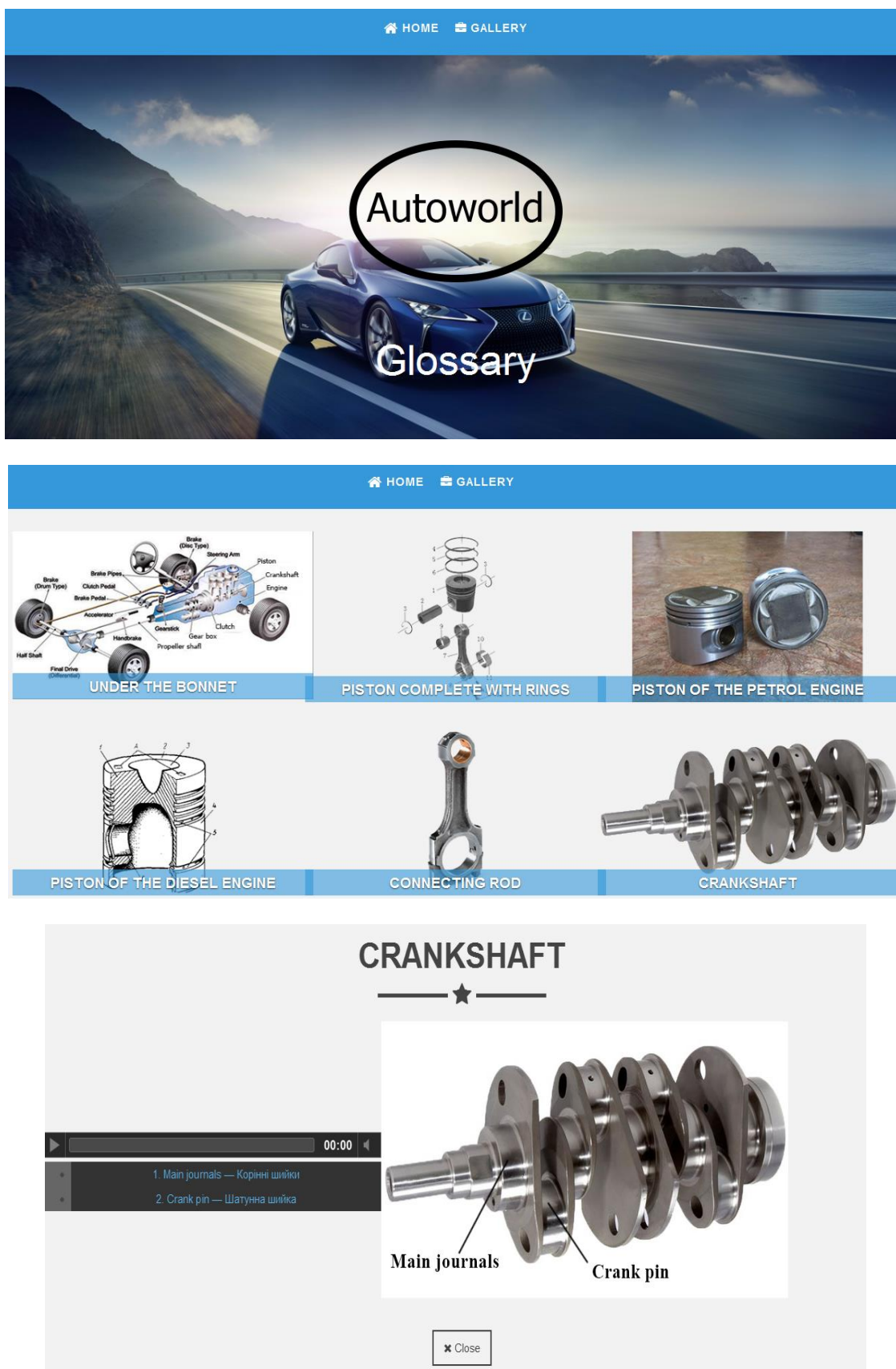


Рис. Е.1 Вигляд сторінок аудіовізуального фахового глосарія «Autoworld»

ДОДАТОК Ж

Проектна робота «Car Tires»

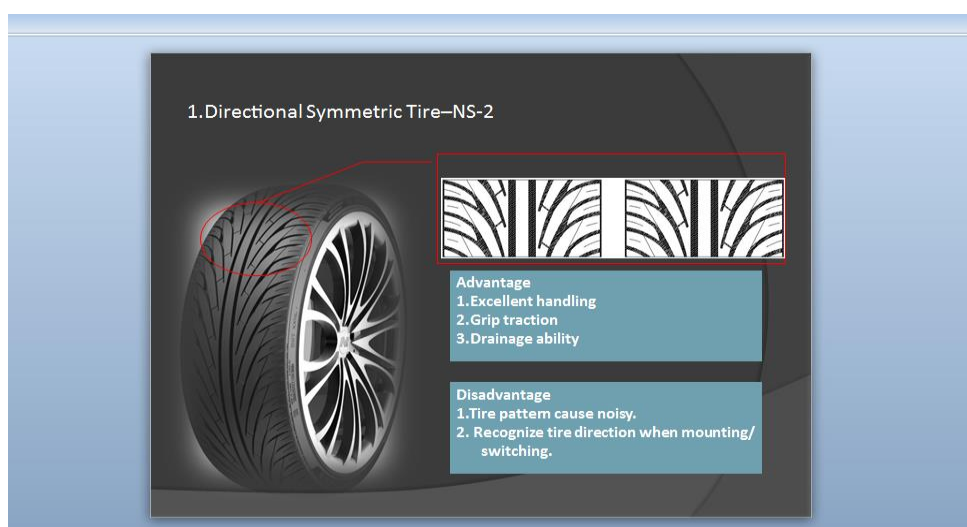


Рис. Ж.1 Вигляд сторінок проекту «Car Tires»

Індивідуальний проект «Transmission»

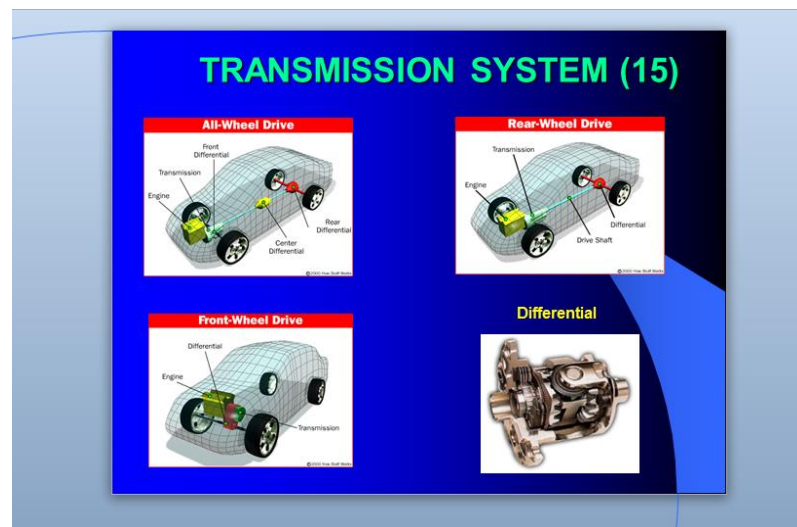
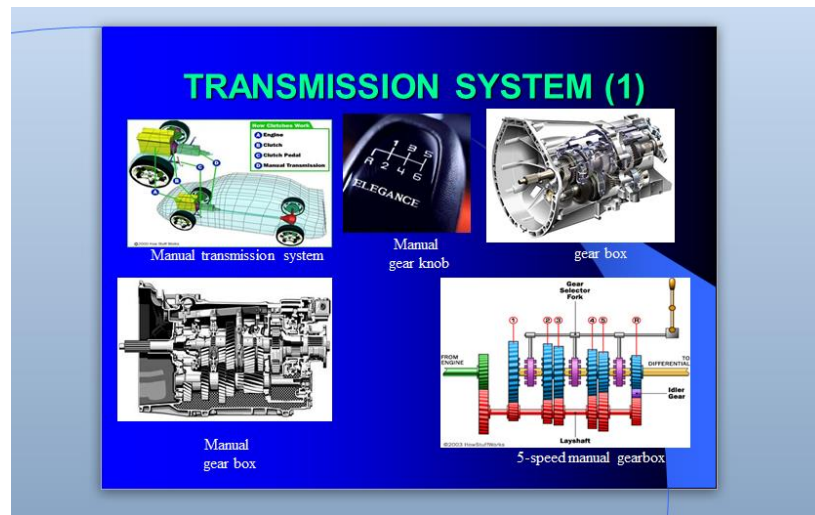
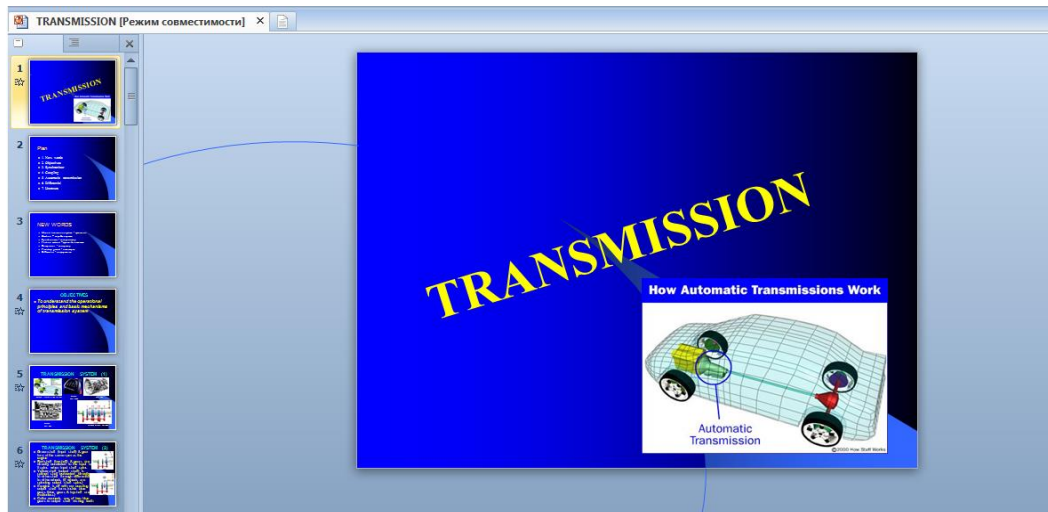


Рис. Ж.2 Вигляд сторінок проекту «Transmission»

ДОДАТОК 3

Веб-квест «Mechanism of Engine»



Рис. 3.1 Вигляд сторінок веб-квесту «Mechanism of Engine»

Веб-квест «A Car Engine»

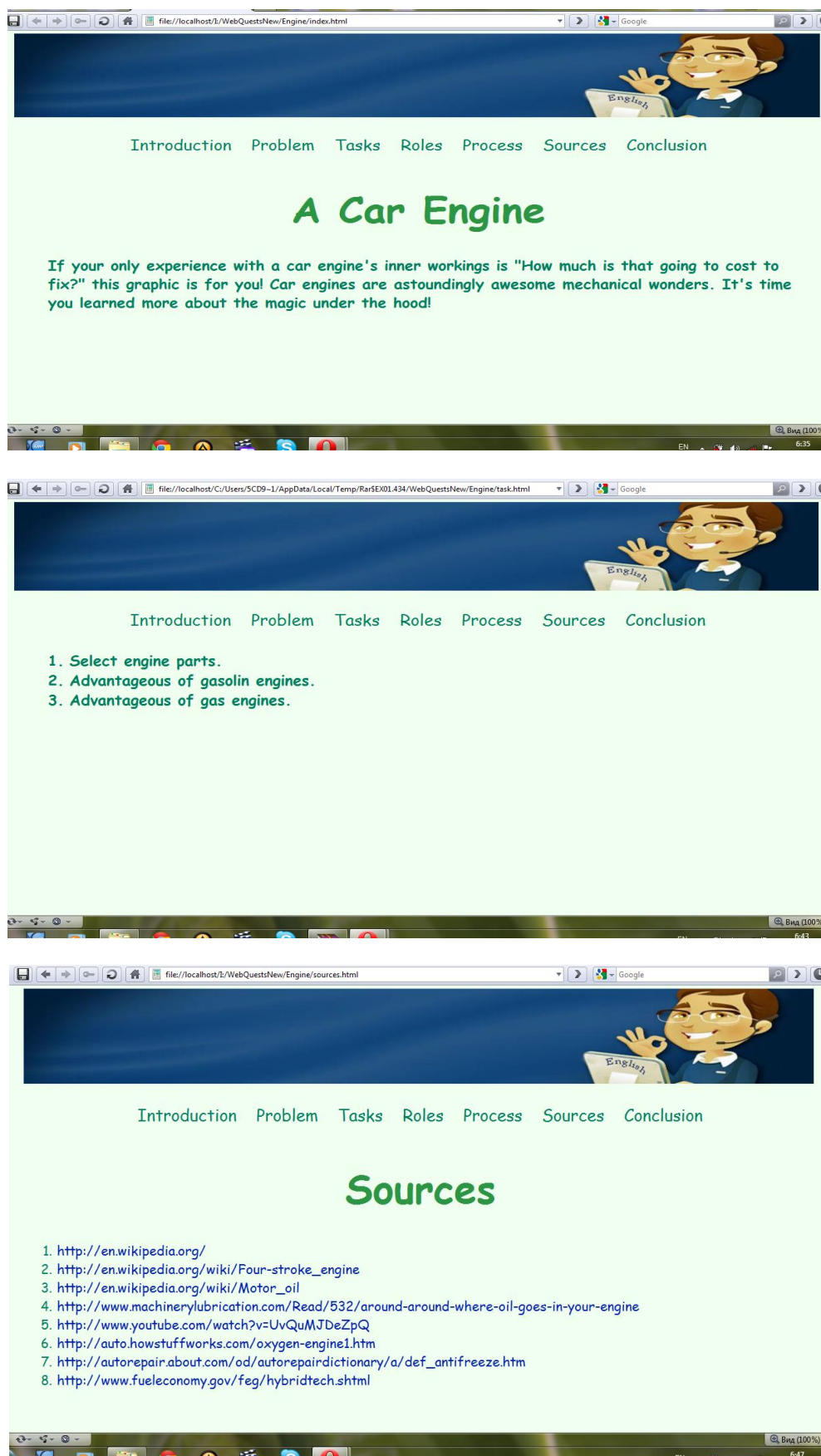


Рис. 3.2 Вигляд сторінок Веб-квесту «A Car Engine»

ДОДАТОК II

Блог-квест «English for Specific Purposes»

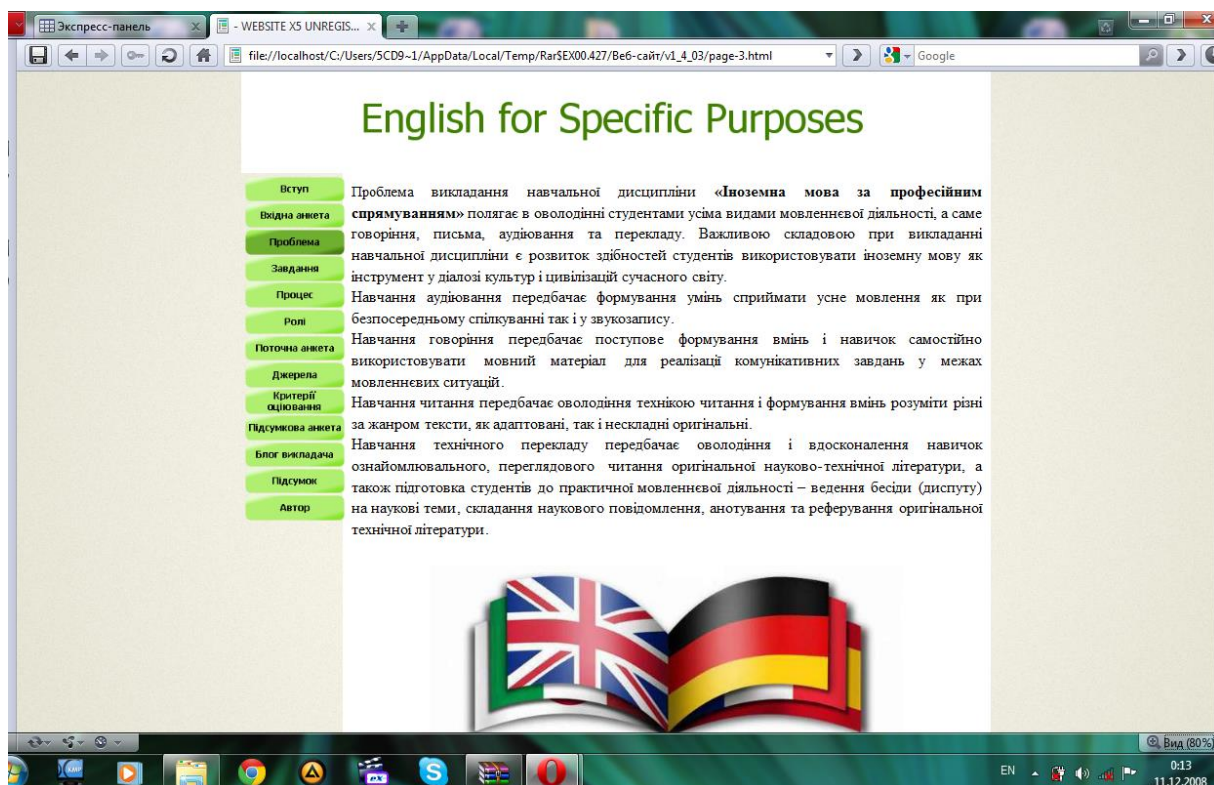
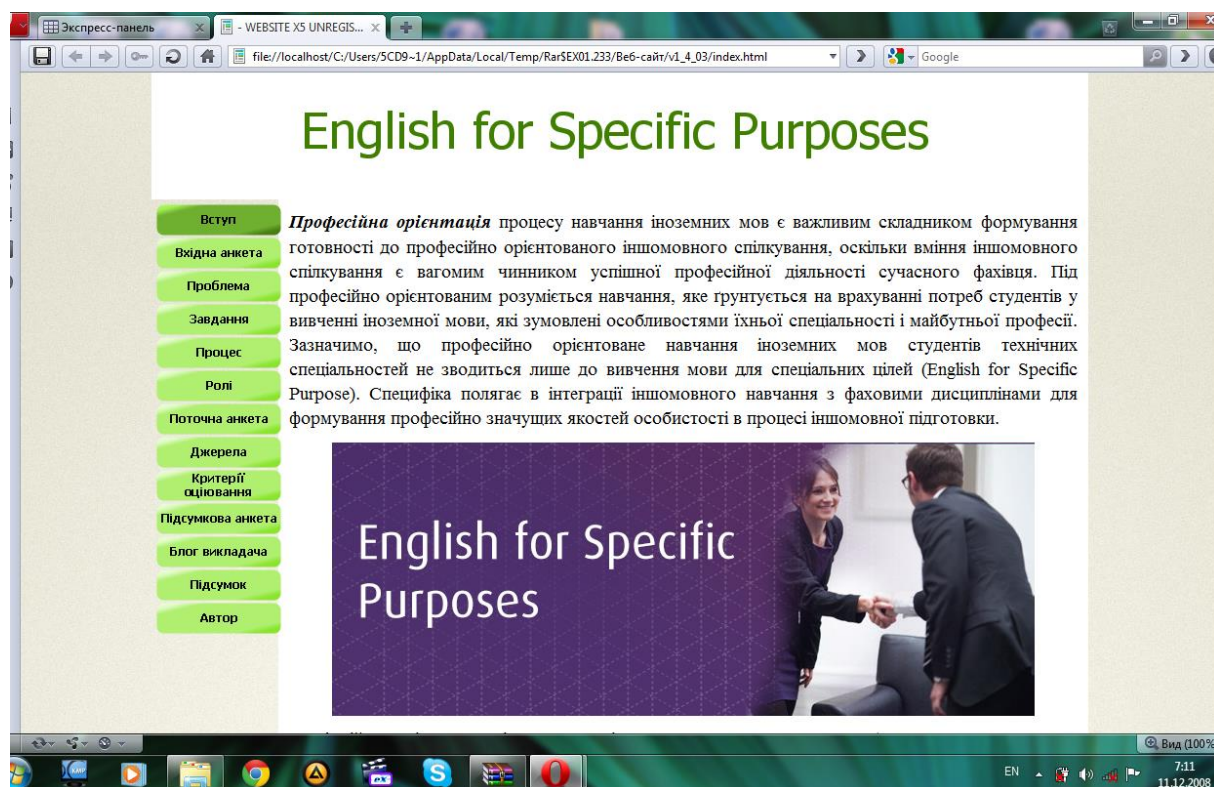


Рис. II.1 Вигляд сторінок Блог-квесту «English for Specific Purposes»

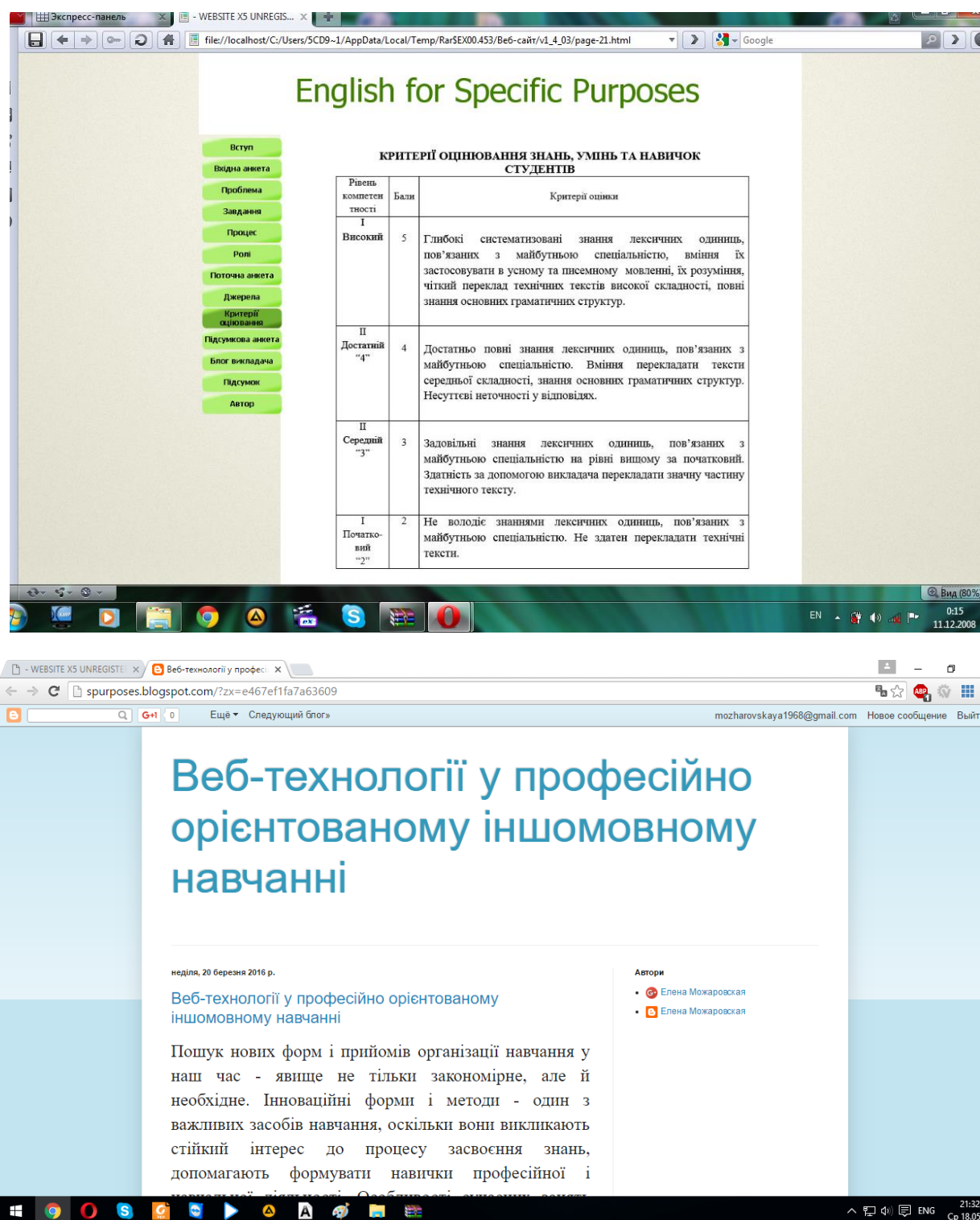


Рис. И.2 Вигляд сторінок Блог-квесту «English for Specific Purposes»

ДОДАТОК К 1

Анкета на визначення ролі професійно орієнтованої іноземної мови у навчальній діяльності студентів

Шановні студенти!

З метою проведення експериментального дослідження просимо вас відповісти на питання анкети. Із запропонованих відповідей виберіть прийнятний для Вас варіант і обведіть його кружком. Якщо Ви не згодні з запропонованими варіантами, висловіть власну точку зору у графі «Ваш варіант». *Дякуємо за відповіді.*

1. Чи потрібна Вам буде іноземна мова у майбутній професійній діяльності?

а) так;

б) ні;

г) Ваш варіант _____

2. Яка іноземна мова, на Вашу думку, необхідна для реалізації Вас як фахівця?

а) англійська;

б) німецька;

в) іспанська;

г) східні мови.

3. Що змушує Вас вивчати професійно орієнтовану іноземну мову?

а) це вимога програми;

б) прагнення одержати хорошу оцінку;

в) знання іноземної мови необхідно для моєї майбутньої професії.

4. Чи часто Ви читаєте іноземну літературу?

а) так;

б) іноді;

в) ні.

5. Чи переглядаєте Ви кінофільми іноземною мовою?

а) так;

б) іноді;

в) ні.

6. Чи є у Вас можливість спілкуватися іноземною мовою у повсякденному житті?

а) так;

б) іноді;

в) ні.

7. Яке місце Ви відводите професійно орієнтованому іншомовному спілкуванню?

- а) основне;
- б) другорядне;
- в) Ваш варіант _____

8. Чи отримуєте Ви задоволення від вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням»?

- а) так;
- б) ні;
- в) Ваш варіант _____

9. Чому Ви хочете навчатися на заняттях з іноземної мови?

- а) розумінню іноземної мови на слух і при читанні;
- б) усному та письмовому спілкуванню іноземною мовою;
- в) Ваш варіант _____

10. Чи активні Ви на заняттях з іноземної мови?

- а) так;
- б) ні;
- в) активний (активна), коли вважаю, що це потрібний для мене матеріал.

11. Які форми роботи на заняттях з іноземної мови Вам подобаються більш за все?

- а) індивідуальна робота з аналізу текстів по спеціальності;
- б) ділова дискусія в режимі «питання-відповідь»;
- в) робота в парах;
- г) робота в малих групах;
- д) ігрові та проектні технології.

12. Чи залежить, на Вашу думку, успішне оволодіння іноземною мовою від індивідуального підходу викладача до студентів з різним рівнем знань?

- а) безсумнівно, залежить;
- б) у деяких випадках;
- в) не залежить.

13. Чи готові Ви використовувати знання з іноземної мови для вирішення професійних проблем?

- а) так;
- б) ні;
- в) Ваш варіант _____

14. Як Ви оцінюєте якість сучасних підручників з професійно орієнтованої іноземної мови?

- а) цілком задоволений;
- б) частково задоволений;
- г) незадоволений.

15. Чи вважаєте Ви перспективним використання ІКТ у процесі аудиторних занять?

- а) так;
- б) ні;
- в) важко відповісти.

16. Які з наведених засобів, на Вашу думку, найдоцільніше використовувати на заняттях з «Іноземної мови за професійним спрямуванням»?

- а) комп'ютерні програми;
- б) мультимедійні посібники;
- в) автентичні відеоматеріали;
- г) проектні технології;
- д) Ваш варіант _____

ДОДАТОК К 2

Анкета аналізу практики формування готовності до ПОІС

Шановні колеги!

З метою вдосконалення якості навчання студентів професійно орієнтованого іншомовного спілкування просимо вас відповісти на питання даної анкети. Заздалегідь дякуємо вам за допомогу у дослідженні.

1. Чи використовуєте Ви у своїй роботі зі студентами інтерактивні методи навчання?

- а) так;
- б) ні;
- в) іноді.

2. Як часто в процесі викладання Ви відзначаєте, що всередині однієї семінарської групи навчаються студенти з різним рівнем мовної підготовки?

- а) така ситуація спостерігається в кожній групі;
- б) даний факт відзначається в деяких підгрупах;
- в) у підгрупах, де я викладаю, всі студенти мають однаковий рівень мовної підготовки.

3. Чи часто Вам вдається включати в процес навчання іншомовного спілкування альтернативні завдання?

- а) так;
- б) ні;
- в) іноді.

4. Чи вважаєте Ви, що в процесі навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування важливо формувати оціночні вміння поряд з практичними і когнітивними?

- а) так;
- б) ні;
- в) не замислювався.

5. Які з нижчеперелічених когнітивних умінь, на Ваш погляд, необхідно формувати в процесі навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування?

- а) визначати іншомовне спілкування як важливий компонент професійної діяльності;
- б) самостійно встановлювати міждисциплінарні зв'язки як професійну направляючу під час формування готовності до іншомовного спілкування;
- в) використовувати міжкультурні знання і усвідомлювати вивчення мови як культури;
- г) інші вміння (вказати які) _____

6. Які з нижчеперелічених практичних умінь, на Ваш погляд, важливо формувати у процесі навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування?

- а) здійснювати основні мовленнєві функції, використовуючи базову професійно орієнтовану лексику;
- б) володіти процедурами представлення базових мовних знань (монологічне інформування, діалоги, складання резюме та анотацій, опис, переклад та ін.);
- в) володіти основами ділової іноземної мови у професійно значущих ситуаціях (переговори, конференції, складання контрактів та ін.);
- г) інші вміння (вказати які) _____

7. Чи вважаєте Ви, що диференційований підхід може бути одним із засобів підвищення результативності навчання іншомовного спілкування студентів коледжів технічного профілю?

- а) так;
- б) ні;
- в) іноді.

8. Як, на Вашу думку, організувати процес іншомовного навчання, щоб він допомагав студентам успішно вчитися? (можливо кілька варіантів)

- а) враховувати можливості студента згідно з попередньою мовною підготовкою та особистих здібностей;
- б) обґрунтовано вибирати різнорівневі завдання;
- в) планувати і здійснювати самостійну роботу на основі самоаналізу і самооцінки студента;
- г) розподіляти навчальний матеріал між студентами з урахуванням ступеня складності й можливостей його засвоєння;
- д) Ваш варіант _____

9. Який вид мовленнєвої діяльності, на Вашу думку, є найважчим для студентів технічних спеціальностей?

- а) аудіювання;
- б) говоріння;
- в) читання;
- г) письмо.

10. Як Ви оцінюєте якість підручників з іноземної мови для студентів технічних спеціальностей, які Ви використовуєте на заняттях?

- а) цілком задовольняє;
- б) частково задовольняє;
- в) незадовільно;
- г) Ваш варіант _____

11. Як часто Ви використовуєте ІКТ у своїй викладацькій діяльності?

- а) досить часто;
- б) іноді;
- в) ніколи.

12. Які з наведених засобів навчання, Ви використовуєте на заняттях для якісного навчання професійно фаховій комунікації? (можливо кілька варіантів)

- а) підручник;
- б) комп'ютерні програми;
- в) мультимедійні засоби;
- г) автентичний аудіо матеріал;
- д) Ваш варіант _____

13. Які перелічені методи Ви використовуєте для формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування?

- а) тренінги;
- б) метод case-study;
- в) моделювання професійних ситуацій;
- г) проектний метод;
- д) веб-квест метод.

ДОДАТОК К 3

Анкета на визначення ролі іноземної мови у діяльності фахівців технічного профілю

Шановні фахівці!

З метою визначення ролі іноземної мови у вашій професійній діяльності просимо вас відповісти на питання. *Дякуємо вам за допомогу у дослідженні.*

1. Якщо на роботі Вам запропонують кращу посаду, в обов'язки якої входить спілкування іноземною мовою, Ви...

- а) погоджусь, оскільки володію англійською мовою;
- б) погоджусь, але доведеться попрацювати, щоб покращити свій рівень іноземної мови;
- в) відмовлюсь, оскільки не зможу спілкуватися іноземною мовою.

2. Як часто Вам доводиться розмовляти іноземною мовою у професійній діяльності?

- а) часто;
- б) іноді;
- в) ніколи.

3. Чи використовуєте Ви іноземну мову під час співпраці з іноземними фірмами?

- а) так;
- б) ні;
- в) користуюся допомогою перекладача.

4. Як часто Вам доводиться читати іноземною мовою у Вашій професійній діяльності?

- а) часто;
- б) іноді;
- в) ніколи.

5. Що Ви читаете найчастіше іноземною мовою?

- а) технічні інструкції;
- б) науково-технічні статті;
- в) новинки на сайтах Інтернет;
- г) документацію;
- д) Ваш варіант _____

6. Як часто Вам доводиться сприймати на слух іноземну мову у своїй професійній діяльності?

- а) часто;
- б) іноді;
- в) ніколи.

7. Чи доводиться Вам писати іноземною мовою у Вашій професійній діяльності?

- а) часто;
- б) іноді;
- в) ніколи.

8. Що би Ви зробили, якби знову прийшлося вивчати іноземну мову у навчальному закладі? (можливо кілька варіантів)

- а) прикладав би більше зусиль для вивчення іноземної мови;
- б) я і так добре знаю іноземну мову;
- в) звернув би увагу на вивчення лексики і граматики;
- г) більше уваги приділяв би письму;
- д) більше уваги приділяв би аудіюванню.

ДОДАТОК Л 1

Тест 1 для перевірки рівності вихідних позицій ЕГ і КГ

Fill the gaps

1. Price ... the amount of money you pay when you buy a car.
a) is, b) has, c) does.
2. A car's fuel consumption is a key priority when I ... a car.
a) buy, b) see, c) take care of.
3. Interior features are items ... the car.
a) outside, b) inside, c) on.
4. ... of your car can increase its resale value.
a) taking good care, b) driving, c) buying.
5. You open the ... to look at the engine.
a) boot, b) badge, c) bonnet.
6. The ... absorb small impacts in an accident.
a) bonnet, b) exhaust pipe, c) rear bumper
7. You can put your suitcases in the
a) boot, b) badge, c) bonnet.
8. When it ... raining, you need to switch on the windscreens.
a) start, b) starting, c) starts.
9. It ... important to inflate the tire to the correct pressure for better fuel consumption.
a) be, b) is, c) has.
10. The Mercedes star is a well-known
a) mark, b) badge, c) cars.
11. You ... the sunroof and let some sun and fresh air into the car.
a) opens, b) open, c) put.
12. All drivers use their ... when they want to turn right or left.
a) indicator, b) headlight, c) rear light.
13. You ... the vehicle into gear (manual transmission) or park.

- a) stop, b) put, c) give.
14. Engineers ... a car which is extremely mobile, efficient and very economical.
a) devised, b) has devised, c) devises.
15. After ... development in 1994, the smart fortwo celebrated its premiere at the Frankfurt Motor Show in 1997.
a) starting, b) have started, c) the start.
16. What ... the advantages and disadvantages of the smart?
a) have, b) is, c) are.
17. In which countries do you think small cars ... the most successful?
a) have, b) is, c) are.
18. Small cars ... more popular.
a) becomes, b) has become, c) will become.
19. A driver .. the wheel nuts and remove them.
a) relax, b) loosen, c) loosens.
20. You take then two rocks or large pieces of wood and ... them in front of and behind the opposite wheel.
a) put, b) take, c) have.
21. ... first of September is the beginning of our studying.
a) a, b) the, c) no article
22. This task is.....than the text.
a) easy, b) easier, c) more easy
23. Do you know these.....?
a) rule, b) ruls, c) rules
24. What is the best.....?
a) newses, b) new, c) news
25. What you (to do) now?
a) What are you do now?
b) What are you doing now?
c) What do you do now?

ДОДАТОК Л 2

Fill the gaps

1. Sounds are produced by the vibration of ...
a) matter; b) water; c) sugar; d) feelings
2. Waves ... carried in all directions from the vibrating body.
a) is; b) was; c) are; d) will
3. The first-year students ... not taught special subjects.
a) are; b) have; c) is; d) am
4. Many problems of great interest are ... at our seminars.
a) eaten; b) discussed; c) sung; d) become
5. We ... invited to the conference.
a) shall; b) has; c) were; d) can
6. The methods of radio engineering are now applied in various fields of ... and technology.
a) love; b) science; c) humanity; d) policy
7. The agreement was ... ten years ago.
a) blown; b) come; c) cost; d) signed
8. The research will ... carried out over a period of four months.
a) is; b) had; c) shall; d) be
9. Much attention is given to the development of ... engineering.
a) radio; b) table; c) animal; d) tooth
10. Lasers are ... for many scientific, medical and industrial purposes.
a) dug; b) drawn; c) used; d) cut
11. The laboratories of our University are equipped with modern ...
a) cloths; b) devices; c) science; d) roads
12. The results of these experiments will be published in a scientific ...
a) journal; b) progress; c) community; d) problem
13. The importance of ... is known to everybody.
a) ago; b) we; c) in; d) science
14. We ... provided with the necessary literature.

- a) must; b) is; c) could; d) were
15. The young ... was invited to take part in the conference.
a) dog; b) scientist; c) book; d) moon
16. The scientists developed several types of
a) cup; b) many; c) lasers; d) me
17. I'll inform you about the ... discovery.
a) and; b) what; c) everybody; d) new
18. Solar batteries generate
a) electricity; b) days; c) why; d) like
19. The researcher carries ... the experiments at high temperatures.
a) away; b) in; c) out; d) about
20. You ... make the same mistakes.
a) always; b) yesterday; c) tomorrow; d) ago
21. He will bring the cellular phone ... time.
a) I; b) next; c) now; d) yet
22. Radio employs electrical energy to ... sounds, images and signals.
a) congratulate; b) be; c) transmit; d) drink
23. The ... spoke about the latest works in the sphere of radio-electronics.
a) lecturer; b) cat; c) we; d) baby
24. He showed me the articles from the ... magazine.
a) more late; b) latest; c) badest; d) most later
25. A. Popov presented his ... in 1895.
a) sweets; b) receiver; c) pond; d) pool
26. New data ... support the results of our research.
a) shall; b) have; c) will; d) was
27. These devices distribute the electric
a) sun; b) dress; c) away; d) energy
28. Heat converts ice into
a) shadow; b) water; c) neck; d) zero
29. A.S. Popov ... the first radio receiver.

- a) invented; b) fallen; c) won; d) stood
30. The engineer will ... the apparatus in the lab.
a) check; b) proclaim; c) written; d) paid
31. ... laboratory occupies a separate part of the building.
a) we; b) their; c) you; d) they
32. ... devices perform various communication tasks.
a) letter; b) agree; c) radio; d) bread
33. We ... such devices for amplification of radio signals.
a) smell; b) ague; c) understood; d) use
34. Without understanding the inquiries of pure science, we ... follow the story of radio.
a) cannot; b) can; c) are allowed; d) must to
35. Maxwell ... that all electrical and magnetic phenomena could be reduced to stresses and motions in a medium, which he called the ether.
a) is showing; b) showed; c) should showed; d) shall show
36. In 1883, George Fitzgerald, an Irish physicist, suggested a method by which electromagnetic ... might be produced by the discharge of a condenser.
a) tea; b) mother; c) waves; d) teacher
37. A.S. Popov (1859-1906) was in 1895 a ... in physics.
a) lecturer; b) cook; c) economist; d) musician
38. Popov ... become the inventor of the radio.
a) is; b) are; c) have; d) has
39. Marconi ... a system of highly successful wireless telegraphy.
a) invented; b) fought; c) went; d) hung
40. Wireless transmission ... named radio transmission, or simply "radio".
a) has; b) should; c) was; d) will
41. The radio technique has become closely associated with many other branches of science and
a) weather; b) alphabet; c) engineering; d) sister
42. The engineers ... attaching the wires to the devices when I came in.

- a) are; b) has; c) is; d) were
43. At present they ... studying various aspects of this problem.
a) is; b) are; c) was; d) will
44. When we listen to a radio programme we are using the ... that are called radio waves.
a) rays; b) snow; c) rain; d) songs
45. The scientist was ... a new problem when we visited his laboratory.
a) solves; b) solving; c) solved; d) solve
46. Molecules in a gas are constantly
a) eating; b) smoking; c) moving; d) resting
47. The electron is circling in an orbit ... a nucleus.
a) on; b) by; c) for; d) around
48. While the ... was being carried out nobody left the laboratory.
a) experiment; b) pen; c) tulip; d) meat
49. A new type of computing equipment ... being produced at our plant.
a) are; b) were; c) shall; d) is
50. At present scientific ... is being done mostly by large groups of researchers.
a) rose; b) work; c) cabbage; d) star

ДОДАТОК Л 3

Тест 3

Fill the gaps

1. The apparatus will be working when you
a) came; b) cam; c) come; d) comes
2. The scientists who are carrying out research into nuclear ... deal with the most difficult problems.
a) physics; b) English; c) geography; d) writing
3. For twenty minutes the ... in the laboratory was being purified by two ventilators.
a) frog; b) memory; c) point; d) air
4. The solar battery is converting the energy of ... rays directly into electric energy.
a) pencil; b) sun; c) word; d) tea
5. This experiment was being carried out under low
a) coffee; b) model; c) pressure; d) face
6. For a long time the electronic ... were being used for control.
a) devices; b) tablets; c) smiles; d) lips
7. An interesting research in the field of electronics is ... done at our Institute.
a) be; b) been; c) bee; d) being
8. Prospects of the usage of solar energy are already understood ... everybody.
a) in; b) at; c) by; d) forward
9. Now solar energy is being studied by a lot of research
a) groups; b) pans; c) stones; d) foots
10. We ... looking for a more simple method of solution but could not find it.
a) is; b) were; c) was; d) be
11. The engineers will discuss the advantages ... this new system.
a) a; b) by; c) into; d) of
12. Our laboratory is housed in an old
a) book; b) see; c) building; d) ruler

13. The kind of ray that mankind ... known for the longest time is light.
a) has; b) have; c) is; d) are
14. We find three types of invisible rays in use at our
a) bags; b) homes; c) hair; d) fingers
15. When we listen to a radio programme, we ... using the rays that are called radio waves.
a) is; b) was; c) were; d) are
16. When we cook a meal on an electric cooker, we are using infrared ... , sometimes referred to as heat rays.
a) rays; b) fish; c) eyes; d) bones
17. When we sit under a sun-tan ... , we are using ultraviolet rays.
a) chair; b) lamp c) line; d) mouse
18. Inside the hospital we'll find X-rays, produced by X-rays machines, and used for ... pictures of the insides of our bodies.
a) taking; b) riding; c) smiling; d) cooking
19. Also in hospitals we find gamma rays used as invisible bullets to ... cancer cells.
a) discuss; b) dance; c) kill; d) call
20. Notice that radio waves are the ... of the electromagnetic waves and have the lowest frequency.
a) long; b) more long; c) most long; d) longest
21. Radio waves are the longest members of the family of ... waves.
a) electromagnetic; b) linguistic; c) managerial; d) agricultural
22. Radio broadcasts today are ... by two different methods known as AM (amplitude modulation) and FM (frequency modulation).
a) walked; b) made; c) closed; d) answered
23. The frequencies of the waves ... expressed in kilocycles or megacycles.
a) have; b) will; c) are; d) must
24. The vibrating current is fed into an antenna from which the radio waves are broadcast into
a) space; b) water; c) soil; d) milk

25. Microwaves are the ... radio waves.

a) small; b) more small; c) most small; d) smallest

26. The shortest microwaves ... a wavelength of about three hundredths of a centimetre and a frequency of one million megacycles.

a) has; b) have; c) shall have; d) will have

27. The longest microwaves have a wavelength of about three metres and a ... of one hundred megacycles.

a) village; b) house; c) frequency; d) tube

28. The first microwaves made by man were the two-foot waves produced by

a) Santa Claus; b) Heinrich Hertz; c) T. Shevchenko; d) A. Pushkin

29. Long waves ... easier to produce and send out over long distances.

a) is; b) be; c) was; d) were

30. Scientists had to return to the use of short ... in order to solve a problem that came up during World War II.

a) waves; b) butter; c) parrot; d) race

31. Very short waves were necessary to make the radar system

a) let; b) work; c) learn; d) sit

32. So new transmitters and receivers ... designed to make and use microwaves.

a) was; b) is; c) were; d) shall

33. It is often said that television has ... our world.

a) came; b) forbade; c) heard; d) altered

34. The invention of television ... no single event or series of events.

a) were; b) was; c) will; d) are

35. In 1923 Zworykin ... the electronic television camera tube.

a) introduced; b) paid; c) testified; d) rang

36. Through the early 1920s Baird and Lenkins, separately and competitively, were working on systems using ... scanning.

a) mechanical; b) ignorant; c) enthusiastic; d) absurd

37. The first live transmission ... made by John Logie Baird, the TV pioneer, in 1924.

a) were; b) are; b) will; d) was

38. Television ... come a long way since 1884, when Paul Nipkow of Germany patented a mechanical picture scanner.

a) is; b) had; c) shall; d) have

39. Nipkow's invention ... on a rotating disc.

a) loved; b) won; c) depended; d) been

40. Light passing through the holes on the disc was transformed into electric values by photosensitive

a) flowers; b) doctors; c) girls; d) cells

41. The path of each hole in the ... was different, and thus traced out a different line, and read the entire frame in a logical order.

a) game; b) disk; c) magazine; d) river

42. The light passing through the disc ... projected onto a screen to recreate the original object.

a) have; b) has; c) was; d) were

43. A comparable system ... used today except that electronic scanning equipment is much faster.

a) is; b) are; c) shall; d) will

44. Approximately 25 frames per second ... scanned.

a) can; b) must; c) is; d) are

45. Frame frequency is important in allowing ... and films to create moving pictures.

a) milk; b) television; c) boy; d) pencil

46. The eye retains an ... for about 1/16-th of a second.

a) image; b) town; c) industry; d) pond

47. The large ... of lines on modern television make clearly defined pictures possible.

a) city; b) toy; c) number; d) theatre

48. The cathode-ray ... patented in 1897 is used, in its refined form, in present-day television sets.

a) tube; b) college; c) family; d) ocean

49. The tube ... a screen which glows when struck by a stream of electrons from an electron gun inside the tube.

a) have; b) shall; c) will; d) has

50. Each point of the ... emits more or less light according to how long the beam is aimed at it.

a) dictionary; b) screen; c) October; d) honey

ДОДАТОК Л 4**Тест 4*****Fill the gaps***

1. All computer systems ... the functions of inputting, storing, processing, controlling, and outputting.
a) are, b) perform, c) do, d) performs.
2. Computers and their accessory equipment ... by a computer system architect, who usually has a strong engineering background.
a) is designed, b) designed, c) have designed, d) are designed.
3. As contrasted with the analyst, who uses a computer to solve specific problems, ... usually designs computer that can be used for many different applications in many different business.
a) the computer system architect, b) engineers, c) scientists, d) users.
4. The two basic types of computers analog and digital.
a) have, b) contain, c) are, d) belong.
5. ... computers simulate physical systems.
a) digital, b) hybrid, c) modern, d) analog.
6. ... count rather than measure.
a) digital computers, b) analog computers, c) hybrid computers, d) all types of computers.
7. Machines that combine both analog and digital capabilities are called
a) digital computers, b) analog computers, c) hybrid computers, d) modern computers.
8. Many business, scientific, and industrial computer applications ... on the combination of analog and digital devices.
a) rely, b) relies, c) depend, d) depends.
9. The use of combination analog devices ... to increase with the growth in applications of microprocessors and microcomputers.
a) continue, b) continues, c) will continue, d) continued.

10. In the future we ... complete indoor climate control systems and robots to do our housecleaning.

a) will have, b) have, c) use, d) will use.

11. The units that are visible in any computer are the physical components of a data processing system, or

a) hardware, b) software, c) firmware, d) input.

12. Thus, the input, storage, processing and control devices ... hardware.

a) is, b) are, c) have, d) has.

13. Not visible is ... – the set of computer programs, procedures, and associated documentation that make possible the effective operation of the computer system.

a) the hardware, b) the firmware c) the software, d) the input.

14. Software programs ... of two types: systems software and applications software.

a) is, b) are, c) have, d) use.

15. Systems software are the programs ... to control the operation of a computer system.

a) designing, b) are designed, c) have designed, d) designed.

16. These programs are written ... people in the use of the computer system by performing tasks, such as controlling all of the operations required, to move data into and out of a computer and all of the steps in executing an application program.

a) assisting, b) assisted, c) assist, d) to assist.

17. The person who prepares systems software is referred to as

a) a designer, b) a manager, c) a systems programmer, d) a computer addict.

18. Systems programmers ... highly trained specialists and important members of the architectural team.

a) are, b) use c) have, d) will have.

19. The word program usually ... to an application program, and the word programmer is usually a person who prepares applications software.

a) referred, b) refers, c) refer, d) is referred.

20. Often programs, particularly systems software, ... in an area of memory not used for applications software.

a) are stored, b) store, c) have stored, d) stored.

21. These ... programs are stored in an area of memory called read only memory (ROM), which can be read from but not written on.

a) protecting, b) protect, c) protects, d) protected.

22. ... is a term that is commonly used to describe certain programs that are stored in ROM.

a) hardware, b) software, c) firmware, d) input.

23. Firmware often refers to a sequence of instructions (software) that ... for hardware.

a) is substituting, b) are substituted, c) are substituting, d) is substituted.

24. The computer system architect might decide not to use special electronic circuits (...) to multiply two numbers, but instead write instructions to cause the machine to accomplish the same function by repeated use of circuits already designed to perform addition.

a) hardware, b) firmware c) software, d) input.

25. All computer operations ... into five functional categories.

a) may group, b) is grouped, c) can be grouped, d) have grouped.

26. The method in which these five functional categories ... to one another represents the functional organization of a digital computer.

a) are related, b) related, c) relating, d) have related.

27. Storage unit or memory ... information and make it available at the appropriate time.

a) stores, b) removes data, c) inserts outside information, d) performs the calculations.

28. Input unit ... into the machine.

a) stores, b) removes data, c) inserts outside information, d) performs the calculations.

29. Arithmetic-logical unit

a) stores, b) removes data, c) inserts outside information, d) performs the calculations.

30. Output unit ... from the machine to the outside world
a) stores, b) removes data, c) inserts outside information, d) performs the calculations.
31. Control unit ... all parts of a computer to act as a team.
a) stores, b) removes data, c) causes, d) performs the calculations.
32. A complete set of instructions and data usually ... through the input equipment to the memory where they are stored.
a) fed, b) feed, c) is fed, d) are fed.
33. The control unit ... the instructions and issues commands to the other functional units to cause operations to be performed on the data.
a) interprets, b) is interpreting, c) is interpreted, d) interpreted.
34. Arithmetic operations are performed in
a) the control unit, b) the storage unit, c) input unit, d) the arithmetic-logical unit
35. Information may be fed from either the arithmetic unit or the memory through ... to the outside world.
a) the input unit, b) the output equipment, c) the control unit, d) the storage unit.
36. The five units of the computer ... communicate with each other.
a) should, b) may, c) must, d) need.
37. The five units of the computer ... communicate with each other by means of a machine language which uses a code composed of combinations of electric pulses.
a) can, b) may, c) dare, d) must.
38. The input has the additional job of ... the information fed in by the operator into machine language.
a) converted, b) converting, c) putting, d) representing.
39. ... convert optically focused images, such as text, line drawings, or photographs into digital representations that are suitable for processing.
a) computers, b) scanners, c) electrical machines, d) printers.
40. The earliest form of scanner ... magnetic-ink character recognition, a form of character recognition that reads text printed with magnetically charged ink.
a) using, b) had used, c) uses, d) used.

41. An electronic digital computer is a system which ... very large amount of data.
a) processes and stores, b) process and store, c) is processing and storing, d) has processed and stored.
42. So the computer as a system ... perform numerical computations and follow instructions with extreme speed but it cannot program itself.
a) can, b) may, c) need, d) must.
43. It should be noticed that even in a large-scale digital system, such as in a computer, or in a data-processing, control or digital-communication system, there are only a few basic operations which must
a) performed, b) perform, c) have performed, d) be performed.
44. One of the basic elements of a computer is ... , which contains the circuits performing the arithmetic computations: addition, subtraction, etc.
a) the input unit, b) the output equipment, c) the control unit, d) the arithmetic device.
45. Finally a computer requires appropriate input-output devices for ... numbers and orders into the memory and for reading the final result.
a) inserted, b) inserting, c) insert, d) inserts.
46. Suppose a command to perform an addition or division has been transmitted to
a) the storage unit, b) the input unit, c) the central processor, d) output unit.
47. The control and arithmetic components are called
a) the storage unit, b) the input unit, c) the central processor, d) output unit.
48. The memory ... for storing not only the original input data, but also the partial results which will have to be used again as the computation proceeds.
a) serve, b) serves, c) are serving, d) had served.
49. Computer system architecture is organized around the primary storage unit because all data and instructions ... by the computer system must pass through primary storage.
a) using, b) is using, c) has used, d) used.
50. Primary storage also ... main storage or internal storage.
a) is called, b) called, c) calls, d) has called.

ДОДАТОК Л 5**Тест 5*****Fill the gaps***

1. As you know, ... primary and secondary storage units.
a) there is, b) there are, c) are, d) this is.
2. Primary and secondary storage units both ... data and the instructions for processing the data.
a) contains, b) is containing, c) contain, d) had contained.
3. Data as well as instructions must ... and out of primary storage.
a) flow into, b) flows into, c) flow on, d) flow in.
4. However, computer storage ... from human memory in important respects.
a) differ, b) differs, c) differed, d) to differ.
5. Computer memory ... be able to retain very large numbers of symbol combinations, without forgetting or changing any details.
a) must, b) is to, c) can, d) may.
6. The combinations of characters, that is, the letters, numbers, and special symbols by which we usually communicate,
a) are coding, b) had coded, c) are coded, d) is coding.
7. The internal memory, control and processing components ... the heart of the computer system.
a) makes up, b) made up, c) makes down, d) make up.
8. Manufactures ... the central processing unit to control and carry out basic instructions for their particular computer.
a) design, b) makes, c) finds, d) is designing.
9. The central processing unit ... all the activities of the various components of the computer.
a) do, b) coordinates, c) coordinate, d) is coordinated.
10. In digital computers the central processing unit ... into two functional units called the control unit (CU) and the arithmetic-logical unit (ALU).

a) divided, b) had divided, c) can be divided, d) are dividing.

11. ... controls the operation of the entire system by issuing commands to other parts of the system and by acting on responses.

a) the central processing unit, b) the input unit, c) the output equipment, d) the arithmetic device.

12. The central processing unit ... which operations should be carried out and in what order.

a) determines, b) are determined, c) have determined, d) are determining.

13. The control unit is that part of ... that directs the sequence of step-by-step operations of the system, selects instructions and data from memory, interprets the program instructions, and controls the flow between main storage and the arithmetic-logical unit.

a) the central processing unit, b) the input unit, c) the output equipment, d) the computer.

14. The function of the control unit within the central processor ... to transmit coordinating control signals and commands.

a) are, b) have, c) is, d) were.

15. Programs and the data on which the control unit and the arithmetic-logical unit operate, ... be in internal memory in order to be processed.

a) should, b) must, c) is, d) need.

16. The arithmetic-logical unit is that part of the computer in which the actual arithmetic operations, namely, addition, subtraction, multiplication, division and exponentiation, called for in the instructions

a) are performed, b) is performed, c) performs, d) performed.

17. It is well known in computer science that the words 'computer' and 'processor' ... interchangeably.

a) used, b) are used, c) uses, d) is used.

18. Viruses ... many purposes - some are designed to play annoying tricks, whereas others have destructive intent.

a) has, b) are, c) have, d) use.

19. Some viruses ... themselves as jokes while performing secret destructive functions.

a) present, b) presents, c) are presented, d) has presented.

20. A general purpose computer has four main components: the arithmetic-logical unit, the control unit, the memory, and the input and output devices; these parts are interconnected by ... , often made of groups of wires.

a) the control unit, b) canals, c) words, d) busses.

21. The control unit, arithmetic-logical unit, registers, and basic I/O (and often other hardware closely linked with these) are collectively known as

a) busses, b) the central processing unit, c) the output equipment, d) the arithmetic device.

22. The circuits ... in logic gates so that one or more of the circuits may control the state of one or more of the other circuits.

a) is arranged, b) arranges, c) are arranged, d) has arranged.

23. When required it ... information from the memory, interprets instructions, performs operations on the data according to the instructions, writes the results back into the memory and moves information between memory levels or through the input-output ports.

a) reads, b) are reading, c) had read, d) read.

24. These two units ... of electronic circuits with millions of switches that can be in one of two states, either on or off.

a) made, b) are made up, c) makes, d) had made.

25. The two major types of viruses are compiled viruses, which are executed by the operating system, and interpreted viruses, which ... by an application.

a) are executed, b) is executed, c) are, d) executed.

26. The central processing unit contains a special set of memory cells called ... that can be read and written to much more rapidly than the main memory area.

a) registers, b) peripherals, c) display, d) printer.

27. The control unit has ... that selects the instructions, one at a time, from memory.

a) a register, b) a counter, c) a buss, d) a decoder.

28. The control unit has ... that temporarily holds the instructions read from memory while it is being executed.

a) a register, b) a counter, c) a buss, d) a decoder.

29. The control unit has ... that takes the coded instruction and breaks it down into individual commands necessary to carry it out.

a) a register, b) a counter, c) a buss, d) a decoder.

30. The control unit has ... , which produces marks at regular intervals.

a) a register, b) a counter, c) a clock, d) a decoder.

31. The logical unit ... electronic circuitry which compares information and makes decisions based upon the results of the comparison.

a) consists of, b) consists upon, c) consist of, d) consists.

32. In the 1970s, computer engineers at research institutions throughout the United States ... to link their computers together using telecommunications technology.

a) begin, b) have begun, c) began, d) begins.

33. In time, the network spread beyond academic and military institutions and became known as

a) the Internet, b) mobile phone, c) personal computer.

34. The World Wide Web ... now the largest part of the Internet.

a) was, b) were, c) are, d) is.

35. The Web is the best way of exploring the Internet because it has picture and sounds as well as text.

a) was, b) were, c) are, d) is.

36. ... hundreds of thousands of Web pages and this number is growing fast.

a) there are, b) there is, c) this is, d) these are.

37. The Web started in 1990, and ... information about everything from art to the weather.

a) provide, b) providing, c) have provided, d) provides.

38. Today, the fast development of the World Wide Web ... new possibilities to everyone.

a) offered, b) offer, c) is offered, d) offers.

39. There are more and more things you can do when you ... to the Internet.
a) is connected, b) connected, c) are connected, d) connects.
40. The computer industry includes companies that manufacture, sell and lease computers, as well as companies that ... products and services for people working with computers.
a) supplys, b) supplies, c) supply, d) has supply.
41. A computer ... think.
a) may, b) can, c) must, d) cannot.
42. The human operator ... data into the computer and gives instructions.
a) put, b) puts, c) putting, d) have put.
43. The operator ... instruction which determine the mathematical operations on information.
a) writes, b) write, c) see, d) listen.
44. ... have much better memories and they can store much information.
a) TV-sets, b) printers, c) computers, d) displays.
45. Computers ... pay wages, reserve seats on air planes, control machines in factories, prognosticate tomorrow's weather, write poetry or compose music.
a) cannot, b) can, c) are able, d) are not able.
46. Traditionally, the computer in business ... to process data.
a) use, b) uses, c) are used, d) is used.
47. The input ... the additional job of converting the information fed in by the operator into machine language.
a) have, b) is, c) has, d) are.
48. Scanners ... optically focused images, such as text, line drawings, or photographs into digital representations that are suitable for processing.
a) convert, b) is converting, c) converts, d) have been converting.
49. Not visible is ... – the set of computer programs, procedures, and associated documentation.
a) the hardware, b) the firmware c) the software, d) the input.
50. The person who prepares systems software is referred to as
a) a designer, b) a manager, c) a systems programmer, d) a computer addict.

ДОДАТОК Л 6

Контрольна робота на визначення рівня сформованості готовності до ПОІС

v-1

Task 1. *Transform into Passive.*

1. Mary helps her mother to do things in the house.
2. The porter takes the luggage to the train.

Task 2. *Open the brackets.*

1. We (be met) at the station by his brother tomorrow.
2. My sister (be given) good advice by the professor.

Task 3. *Transform the following conditional sentences of the 1st type into the conditional sentences of the 2nd and 3rd type.*

1. If I have a dictionary, I shall translate this article.

Task 4. *Put the verb in the first part of the sentences into Past Simple and make all the necessary changes in the second part.*

1. My friend says that he left his office at seven o'clock.
2. We know that they will not go to the theatre.

Task 5. *Open the brackets paying attention to the Sequence of Tenses.*

1. He said that his sister (to speak) four foreign languages.
2. We know that there (to be) a piano in the hall of the hostel.

Task 6. *Transform the sentences from direct into indirect speech.*

1. The boy said, "I have broken my pencil".
2. Their mother said, "The girls left the house at half past six".
3. Mike said, "I shall do it myself".

Task 7. *Translate into Ukrainian.*

The first mobile telephone calls were made from cars in 1946. Bell System's Mobile Telephone Service was made on 17 June in St. Louis, Missouri, followed by Illinois Bell Telephone Company's car radiotelephone service in Chicago on October 2. This service continued into the 1980s in large portions of North America. Due to the small number of radio frequencies available, the service quickly reached capacity.

v-2

Task 1. *Transform into Passive.*

1. The director greets the new pupils.
2. Ann washes the dishes.

Task 2. *Open the brackets.*

1. Our plan (be discussed) at the next meeting.
2. This book (be spoken about).

Task 3. *Transform the following conditional sentences of the 1st type into the conditional sentences of the 2nd and 3rd type.*

1. She will help you if she is free.

Task 4. *Put the verb in the first part of the sentences into Past Simple and make all the necessary changes in the second part.*

1. He says that his sister knows two foreign languages.
2. The teacher knows that they are working in the sitting-room.

Task 5. *Open the brackets paying attention to the Sequence of Tenses.*

1. He told me that I (to be) mistaken.
2. He said that he (to do) his work by the end of the next month.

Task 6. *Transform the sentences from direct into indirect speech.*

1. She asked, "When will you give me this book?"
2. They said, "We shall take the metro to the cinema so that we shall not miss the beginning of the film".
3. He asked, "What helps you to study English?"

Task 7. *Translate into Ukrainian.*

John F. Mitchell, Motorola's chief of portable communication products in 1973, played a key role in advancing the development of handheld mobile telephone equipment. Mitchell successfully pushed Motorola to develop wireless communication products that would be small enough to use anywhere and participated in the design of the cellular phone.

v-3

Task 1. *Transform into Passive.*

1. My friend will take me to the cinema.
2. My brother and sister met their friends at the station.

Task 2. *Open the brackets.*

1. This plan (be discussed) when my friend came.
2. A taxi (be sent for) before we left the house.

Task 3. *Transform the following conditional sentences of the 1st type into the conditional sentences of the 2nd and 3rd type.*

1. If the weather is warm, we shall bathe in the river.

Task 4. *Put the verb in the first part of the sentences into Past Simple and make all the necessary changes in the second part.*

1. Nina's mother says that Nina cleans the room.
2. Our friends say that they will go to the theatre tomorrow.

Task 5. *Open the brackets paying attention to the Sequence of Tenses.*

1. We know that the Earth (to move) round the sun.
2. Our friends said that they (to go) to the cinema when we met them.

Task 6. *Transform the sentences from direct into indirect speech.*

1. He asked, "Where will you go for your holidays this year?"
2. She asked, "Will you lend me this book for the week-end?"
3. He said, "Give me your dictionary".

Task 7. *Translate into Ukrainian.*

The most commonly used data application on mobile phones is SMS text messaging. The first SMS text message was sent from a computer to a mobile phone in 1992 in the UK, while the first person-to-person SMS from phone to phone was sent in Finland in 1993.

v-4

Task 1. *Transform into Passive.*

1. Students translated this article into Ukrainian last week.
2. Our friends will perform their national dances at the party.

Task 2. *Open the brackets.*

1. We (be shown) a film at the station.
2. The doctor (be sent for) at once.

Task 3. *Transform the following conditional sentences of the 1st type into the conditional sentences of the 2nd and 3rd type.*

1. You will know the English language better if you read more English books.
2. If you go in for sport, will you feel healthy and strong.

Task 4. *Put the verb in the first part of the sentences into Past Simple and make all the necessary changes in the second part.*

1. We know that this sportsman has won the first prize in the competition.
2. She says that she will be working at this time tomorrow.

Task 5. *Open the brackets paying attention to the Sequence of Tenses.*

1. We know that we (prepare) for a test at 5 o'clock tomorrow.
2. The director said that the expedition (to return) by the end of the last week.

Task 6. *Transform the sentences from direct into indirect speech.*

1. His brother asked, "Can you do anything for him?"
2. My friend asked, "Has your son passed his examinations?"
3. They said, "We were very busy".

Task 7. *Translate into Ukrainian.*

A hybrid mobile phone can hold up to four SIM cards. SIM and RUIM cards may be mixed together to allow both GSM and CDMA networks to be accessed. From 2010 onwards they became popular in India and Indonesia and other emerging markets, attributed to the desire to obtain the lowest on-net calling rate.

ДОДАТОК М 1

Підрахунки спостережуваного значення критерію χ^2 К. Пірсона попарно для ЕГ і КГ, одержаних за рівнями сформованості початкових знань із іноземної мови майбутніх фахівців технічного профілю

Для ЕГ-1 і КГ-1:

$$\chi^2_{\text{спост.}} = 97 \cdot 95 \cdot \left[\frac{\left(\frac{37}{97} - \frac{43}{95} \right)^2}{37 + 43} + \frac{\left(\frac{50}{97} - \frac{45}{95} \right)^2}{50 + 45} + \frac{\left(\frac{10}{97} - \frac{7}{95} \right)^2}{10 + 7} \right] = 1,222.$$

Для ЕГ-2 і КГ-1:

$$\chi^2_{\text{спост.}} = 99 \cdot 95 \cdot \left[\frac{\left(\frac{40}{99} - \frac{43}{95} \right)^2}{40 + 43} + \frac{\left(\frac{48}{99} - \frac{45}{95} \right)^2}{48 + 45} + \frac{\left(\frac{11}{99} - \frac{7}{95} \right)^2}{11 + 7} \right] = 1,012.$$

Для ЕГ-3 і КГ-1:

$$\chi^2_{\text{спост.}} = 101 \cdot 95 \cdot \left[\frac{\left(\frac{38}{101} - \frac{43}{95} \right)^2}{38 + 43} + \frac{\left(\frac{54}{101} - \frac{45}{95} \right)^2}{54 + 45} + \frac{\left(\frac{9}{101} - \frac{7}{95} \right)^2}{9 + 7} \right] = 1,194.$$

Для ЕГ-1 і КГ-2:

$$\chi^2_{\text{спост.}} = 97 \cdot 105 \cdot \left[\frac{\left(\frac{37}{97} - \frac{46}{105} \right)^2}{37 + 46} + \frac{\left(\frac{50}{97} - \frac{53}{105} \right)^2}{50 + 53} + \frac{\left(\frac{10}{97} - \frac{6}{105} \right)^2}{10 + 6} \right] = 1,749.$$

Для ЕГ-2 і КГ-2:

$$\chi^2_{\text{спост.}} = 99 \cdot 105 \cdot \left[\frac{\left(\frac{40}{99} - \frac{46}{105} \right)^2}{40 + 46} + \frac{\left(\frac{48}{99} - \frac{53}{105} \right)^2}{48 + 53} + \frac{\left(\frac{11}{99} - \frac{6}{105} \right)^2}{11 + 6} \right] = 1,962.$$

Для ЕГ-3 і КГ-2:

$$\chi^2_{\text{спост.}} = 101 \cdot 105 \cdot \left[\frac{\left(\frac{38}{101} - \frac{46}{105} \right)^2}{38 + 46} + \frac{\left(\frac{54}{101} - \frac{53}{105} \right)^2}{54 + 53} + \frac{\left(\frac{9}{101} - \frac{6}{105} \right)^2}{9 + 6} \right] = 1,294.$$

ДОДАТОК М 2

Визначення критерію χ^2 К. Пірсона на підсумковому зрізі

Для ЕГ-1 і КГ-1:

$$\chi^2_{\text{емпір.}} = 97 \cdot 95 \cdot \left[\frac{\left(\frac{19}{97} - \frac{38}{95} \right)^2}{19 + 38} + \frac{\left(\frac{36}{97} - \frac{45}{95} \right)^2}{36 + 45} + \frac{\left(\frac{42}{97} - \frac{12}{95} \right)^2}{42 + 12} \right] = 24,153$$

Для ЕГ-2 і КГ-1:

$$\chi^2_{\text{емпір.}} = 99 \cdot 95 \cdot \left[\frac{\left(\frac{21}{99} - \frac{38}{95} \right)^2}{21 + 38} + \frac{\left(\frac{35}{99} - \frac{45}{95} \right)^2}{35 + 45} + \frac{\left(\frac{43}{99} - \frac{12}{95} \right)^2}{43 + 12} \right] = 23,549$$

Для ЕГ-3 і КГ-1:

$$\chi^2_{\text{емпір.}} = 101 \cdot 95 \cdot \left[\frac{\left(\frac{19}{101} - \frac{38}{95} \right)^2}{19 + 38} + \frac{\left(\frac{40}{101} - \frac{45}{95} \right)^2}{40 + 45} + \frac{\left(\frac{42}{101} - \frac{12}{95} \right)^2}{42 + 12} \right] = 29,279$$

Для ЕГ-1 і КГ-2:

$$\chi^2_{\text{емпір.}} = 97 \cdot 105 \cdot \left[\frac{\left(\frac{19}{97} - \frac{45}{105} \right)^2}{19 + 45} + \frac{\left(\frac{36}{97} - \frac{48}{105} \right)^2}{36 + 48} + \frac{\left(\frac{42}{97} - \frac{12}{105} \right)^2}{42 + 12} \right] = 28,672$$

Для ЕГ-2 і КГ-2:

$$\chi^2_{\text{емпір.}} = 99 \cdot 105 \cdot \left[\frac{\left(\frac{21}{99} - \frac{45}{105} \right)^2}{21 + 45} + \frac{\left(\frac{35}{99} - \frac{48}{105} \right)^2}{35 + 48} + \frac{\left(\frac{43}{99} - \frac{12}{105} \right)^2}{43 + 12} \right] = 28,084$$

Для ЕГ-3 і КГ-2:

$$\chi^2_{\text{емпір.}} = 101 \cdot 105 \cdot \left[\frac{\left(\frac{19}{101} - \frac{45}{105} \right)^2}{19 + 45} + \frac{\left(\frac{40}{101} - \frac{48}{105} \right)^2}{40 + 48} + \frac{\left(\frac{42}{101} - \frac{12}{105} \right)^2}{42 + 12} \right] = 27,889$$



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ВІННИЦЬКИЙ ТЕХНІЧНИЙ КОЛЕДЖ

вул. Хмельницьке шосе, 91/2, м. Вінниця, 21021, тел. (0432) 51-33-81, факс (0432) 43-99-19,

e-mail: tech.college@vtc.vn.ua, код ЄДРПОУ 20097154

Від 16.05.2016 р. № 7/208

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Можаровської Олени Едуардівни
на тему «**Формування готовності до професійно орієнтованого
іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного
профілю**» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі
спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Експериментальна частина дослідження Можаровської Олени Едуардівни пройшла апробацію у Вінницькому технічному коледжі у 2013-2016 рр. У результаті експерименту було виявлено перспективні напрямки підвищення загального рівня готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю, методика формування якої запропонована дисертантом.

В експерименті брали участь студенти і викладачі коледжу. Ефективність запропонованих дисертантом педагогічних умов формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування забезпечувалась технічною та методичною базою коледжу. Було розроблено навчальні програми, робочі навчальні програми з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», створено й впроваджено навчальний посібник «Довідник з граматики англійської мови», електронні підручники «English for the Automotive Electricians», «English for the Automotive Specialties», аудіовізуальний фаховий глосарій «Autoworld», електронні тести в обolonці «Hot Potatoes», Блог-квест «English for Specific Purposes», сайт викладача іноземної мови.

Під час проведення дослідження здійснювалось педагогічне спостереження, порівняльний аналіз, тестування, результати яких використовувалися з метою формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування студентів. Позитивні результати проведеного дослідження підтвердили його наукову значущість та удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю.

Дисертантка особисто брала участь в експериментальній перевірці та практичній реалізації основних теоретичних, методичних та практичних результатів дослідження.

Апробація обґрунтованих дисертантом теоретичних положень і методичних рекомендацій засвідчила, що розроблена модель формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в процесі фахової підготовки може з успіхом використовуватися в процесі підготовки фахівців технічного профілю. Запропонована дисертантом методика виявила значний ефект щодо посилення мотивації вивчення професійно орієнтованої іноземної мови.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду Д 05.053.01 Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Директор коледжу,
кандидат пед. наук, доцент



О. С. Домінський



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**КИЇВСЬКИЙ ТЕХНІКУМ ЕЛЕКТРОННИХ
 ПРИЛАДІВ**

вул. Патриса Лумумби, 17, м.Київ, 01042
 тел.(044) 529-12-83, факс (044) 284-82-92
 E-mail: ktep2006@ukr.net, код ЄДРПОУ 21534941



За вагомий внесок
 по підготовці
 висококваліфікованих
 кадрів для народного
 господарства України та
 у зв'язку з 125-річчям від
 дня заснування
 нагороджений Почесною грамотою і
 пам'ятним знаком Кабінету Міністрів
 України

№ 276
12 травня 2016 року

На № _____
 Від _____

ДОВІДКА

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження
 аспіранта Вінницького державного педагогічного університету імені
 Михайла Коцюбинського
 Можаровської Олени Едуардівни «Формування готовності до професійно
 орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах
 технічного профілю»

Упродовж 2015-2016 навчальних років у Київському технікумі електронних приладів упроваджувалися результати дисертаційного дослідження із теми «Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю».

Реалізація результатів дослідження О. Е. Можаровської з теми «Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю» сприяла підвищенню якості підготовки студентів у групах, у котрих проходила експериментальна перевірка дослідження.

У дисертаційній роботі О. Е. Можаровської розроблено педагогічні умови формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців із урахуванням специфіки технічного профілю під час викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». У дослідженні застосовувались інтерактивні технології з метою підвищення комунікативного рівня майбутніх фахівців.

У процесі експерименту було виявлено перспективні напрями підвищення загального рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого спілкування студентів технічних спеціальностей.

Обрані автором структура й зміст професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю та застосування інформаційно-комунікаційних технологій забезпечили істотне підвищення інтересу й мотивації студентів до дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та результатів її вивчення. Це, у свою чергу, сприяло розумінню студентами необхідності одержання певного обсягу знань з іноземної мови.

Матеріали дисертаційної роботи використані під час створення науково-методичних матеріалів і навчально-методичних вказівок для викладачів щодо вдосконалення навчально-виховного процесу, спрямованого на формування готовності до професійно орієнтованого спілкування.

Упровадження запропонованих електронних тестів в оболонці «Hot Potatoes», Блог-квесту «English for Specific Purposes», «Довідника з граматики англійської мови» дозволило підвищити рівень готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців.

Робота пов'язана з головними пріоритетами, що тлумачаться в чинних документах, а результати дослідження О. Е. Можаровської мають перспективну практичну значущість.

Усе вище зазначене дає підстави вважати, що результати роботи Можаровської О. Е. пройшли належну апробацію та впроваджені в практику роботи Київського технікуму електронних приладів.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду Д 05.053.01 Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Директор технікуму,
кандидат філософських наук



А. К. Похресник



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТРАНСПОРТНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БАРСЬКИЙ КОЛЕДЖ ТРАНСПОРТУ ТА БУДІВНИЦТВА

вул. Героїв Майдану, 7, м. Бар, Вінницька обл., 23000, тел. (04341) 2-23-51, 2-16-14,
факс (04341) 2-23-51

E-mail: barbktbntu@gmail.com код ЄДРПОУ 03450695

13.05.2016р. № 71

На № _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження Можаровської
Олени Едуардівни
на тему «Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного
спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю»**

Упродовж 2015-2016 років у навчально-виховний процес Барського коледжу транспорту та будівництва НТУ впроваджувалися результати дисертаційного дослідження О. Е. Можаровської на тему «Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю».

Вагому практичну значущість мають визначені та опрацьовані дисертантом педагогічні умови формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Застосування інтерактивних технологій з метою підвищення рівня сформованості готовності до іншомовної комунікації здійснюється з урахуванням специфіки технічного профілю у викладанні професійно орієнтованої іноземної мови.

Викладачами та студентами коледжу позитивно оцінено методичні рекомендації щодо організації процесу іншомовної підготовки з використанням у навчально-виховному процесі веб-сервісів.

У процесі впровадження запропонованих дисертантом електронних підручників «English for the Automotive Electricians», «English for the Automotive Specialties», аудіовізуального фахового глосарія «Autoworld» виявлені позитивні зміни щодо формування професійних знань, умінь і навичок як скоординованої програми розвитку особистості.

Запропоновані студентам коледжу навчально-методичні матеріали виявили значний ефект щодо посилення мотивації вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Проведення експерименту засвідчило перспективність застосування даної методики для формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування студентів Барського коледжу транспорту та будівництва НТУ.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що його результати можуть бути використані викладачами коледжів технічного профілю під час викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».

Усе вище зазначене дає підстави вважати, що результати роботи Можаровської О. Е. пройшли належну апробацію та впроваджені в практику роботи Барського коледжу транспорту та будівництва НТУ.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду Д 05.053.01 Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Директор коледжу

Методист коледжу



М/Т/С

[Signature]

Й. Е. Кібітлевський

Г. М. Казьмірова



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ТРАНСПОРТНИЙ КОЛЕДЖ**

21001, м. Вінниця вул. Некрасова, 28

тел/факс 26-32-05, 63-23-80 vintk@ukr.net

17.05.2016р № 01234/01-18
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження аспіранта
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла
Коцюбинського

Можаровської Олени Едуардівни

**«Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного
спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю»
у навчальний процес Вінницького транспортного коледжу**

У дисертаційній роботі Можаровської О. Е. визначено основні напрями формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. Експериментальна частина дослідження відбувалась упродовж 2015-2016 н.р.

Запропоновані дисертантом навчально-методичні матеріали виявили значний ефект щодо посилення мотивації вивчення професійно орієнтованої іноземної мови.

Аналіз та інтерпретація результатів дослідно-експериментального дослідження дозволили зробити висновок щодо поліпшення досліджуваних в експериментальних групах параметрів порівняно з аналогічними показниками в контрольних групах. Це свідчить про ефективність запропонованої методики формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю в освітньому просторі навчального закладу.

У процесі дослідження виявлені та експериментально обґрунтовані педагогічні умови ефективного формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування студентів технічних спеціальностей.

Викладачами і студентами коледжу схвально сприйнято методику формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування, яка передбачає впровадження в практику таких навчально-методичних матеріалів як навчально-методичний Блог-квест «English for Specific Purposes», електронні тести в оболонці «Hot Potatoes», «Довідник з граматики англійської мови». Досвід використання такої методики свідчить про наявні переваги поєднання інформаційно-комунікаційних технологій з

традиційними методами навчання. Це дозволяє враховувати індивідуальний темп засвоєння студентами професійних знань, умінь і навичок, надає можливість самостійно регулювати етапи, котрі необхідно здійснити в процесі пізнавальної діяльності, створює умови для вибору оптимального рівня складності навчального матеріалу у відповідності до індивідуального стилю і можливостей засвоєння знань студентами, нові можливості засвоєння навчальної інформації, надає навчанню ефективності та динаміки засвоєння навчального матеріалу, сприяє діловому спілкуванню між студентами, мотивує їхню пізнавальну діяльність.

Вище зазначене дозволяє стверджувати, що результати дисертаційного дослідження Можаровської О. Е. та впровадження їх у навчальний процес Вінницького транспортного коледжу є вагомим внеском у справу формування професійної майстерності майбутнього фахівця.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду Д 05.053.01 Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Директор коледжу

Методист коледжу



М. В. Фаліштинський

О. В. Дмитрик