

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

На правах рукопису

СКІБА НАТАЛІЯ ЯРОСЛАВІВНА

УДК [378.011.3-051:81'243]:005.963

ДИСЕРТАЦІЯ

**ІНТЕГРОВАНЕ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
ТА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ДЛЯ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

Н. Я. Скіба

Науковий керівник: Микитенко Наталія Олександрівна, доктор педагогічних
наук, професор

Тернопіль – 2019

АНОТАЦІЯ

Скіба Н. Я. Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 «Теорія та методика навчання (германські мови)» (011 – Освітні, педагогічні науки). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2019.

Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і 13 додатків. У першому розділі проаналізовано стан зазначеної проблеми у сучасних наукових дослідженнях, уточнено сутність і структуру іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей, окреслено ролі та функції викладачів англійської мови для економічних спеціальностей, обґрунтовано теоретико-методологічну базу для інтегрованого формування досліджуваних компетентностей.

На основі здійсненого аналізу сучасних вітчизняних та зарубіжних досліджень визначено іншомовну комунікативну компетентність майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей як інтегративну особистісно-професійну якість цих фахівців, яка базується на їх здатності та готовності до здійснення комунікації англійською мовою в усній і письмовій формах як на загальну, так і на професійну (економічну) тематику. Доведено, що її структуру складають: мовна компетентність та її компоненти (фонетичні знання, рецептивні і репродуктивні фонетичні навички, фонетична усвідомленість; лексичні знання, рецептивні і репродуктивні лексичні навички, лексична усвідомленість; граматичні знання, рецептивні і репродуктивні граматичні навички, граматична усвідомленість); мовленнєва компетентність та її компоненти (декларативні і процедурні знання, навички, вміння, комунікативні здібності аудіювання, говоріння, читання, письма); лінгвосоціокультурна компетентність та її компоненти (лінгвосоціокультурні знання, навички, вміння,

здатність, готовність) і навчально-стратегічна компетентність та її компоненти (навчально-стратегічні знання, навички й уміння).

Запропоновано формулювання методичної компетентності майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей як інтегративної особистісно-професійної характеристики цих фахівців, яка визначає здатність та готовність реалізовувати методичну роботу у процесі педагогічної діяльності, спрямованої на формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх економістів в умовах міждисциплінарної інтеграції англійської мови та професійно орієнтованих дисциплін. Структура методичної компетентності майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей містить: комунікативно-навчальну, конструктивно-проектувальну, організаторську, дослідницьку, аналітико-оцінювальну, інформаційно-комунікаційну, адаптивну, мотиваційну, рефлексивну компетентності та їхні компоненти (комунікативно-навчальні, конструктивно-проектувальні, організаторські, дослідницькі, аналітико-оцінювальні, інформаційно-комунікаційні, адаптивні, мотиваційні, рефлексивні знання, навички й уміння).

Окреслено ролі, які виконує викладач англійської мови для економічних спеціальностей у процесі професійної діяльності, а саме: педагог-практик, розробник курсу та навчальних матеріалів, організатор, дослідник, аналітик-оцінювач, аналітик-дослідник, консультант-партнер, педагог, що працює над самовдосконаленням та саморозвитком. Згадані ролі викладача тісно пов'язані із його професійними функціями, зокрема комунікативно-навчальною, конструктивно-проектувальною, організаторською, дослідницькою, аналітико-оцінювальною, інформаційною, адаптивною, мотиваційно-стимулювальною, рефлексивно-дослідницькою і функцією самовдосконалення та саморозвитку.

Доведено, що інтегроване формування у майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей іншомовної комунікативної та методичної компетентностей ґрунтується на засадах компетентнісного, інтегрованого, комунікативно-діяльнісного і рефлексивного підходів та загальнодидактичних (системної єдності, індивідуальності, суб'єктності) й методичних

(комунікативності, ситуативності, новизни, паралельного формування знань, навичок та вмій, урахування навчальних потреб та інтересів студентів) принципах.

У другому розділі конкретизовано зміст інтегрованого формування у майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей іншомовної комунікативної та методичної компетентностей, проаналізовано лінгвостилістичні особливості англомовного економічного та методичного дискурсів (текстів з методики навчання англійської мови за професійним спрямуванням), визначено критерії та джерела відбору навчального матеріалу, розроблено інтегровану систему вправ і завдань для формування у майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей іншомовної комунікативної та методичної компетентностей, сконструйовано відповідну лінгводидактичну модель.

Зміст інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей обґрунтовано у предметному і процесуальному аспектах. Предметний аспект охоплює сфери, види, функціональні стилі професійно орієнтованого спілкування економістів; невербальні засоби комунікації; превалюючі комунікативні ситуації професійно орієнтованого спілкування економістів; комунікативні цілі та наміри економістів, досягнення яких передбачає використання відповідних комунікативних стратегій; професійні теми, проблеми, фахові тексти сфери економіки; ролі та функції викладачів англійської мови для економічних спеціальностей; ситуації професійно-методичної діяльності викладачів англійської мови для економічних спеціальностей; цілі навчання англійської мови як майбутньої професійно-методичної діяльності, досягнення яких передбачає використання відповідних навчальних стратегій; професійні теми, проблеми, фахові тексти сфери методики навчання англійської мови за професійним спрямуванням, зокрема англійської мови для економічних спеціальностей; мовний матеріал (фонетичний; лексичний, граматичний; стилістичний) та лінгвосоціокультурний матеріал професійно орієнтованого

спілкування економістів; навчальні (метакогнітивні, когнітивні) та комунікативні (компенсаторні, соціальні, афективні) стратегії.

Відповідно, процесуальний аспект змісту включає: мовленнєві вміння, зокрема вміння сприймати й продукувати усні та писемні висловлювання різних типів і жанрів у межах економічного дискурсу; методичні навички та вміння; навички оперування мовним та лінгвосоціокультурним матеріалом у професійно орієнтованому спілкуванні економістів; уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, вступати у комунікативні стосунки професійно орієнтованого спілкування економістів; уміння оперувати навчальними (метакогнітивними, когнітивними) та комунікативними (компенсаторними, соціальними, афективними) стратегіями; вправи для їх розвитку; відповідні декларативні і процедурні знання.

Виокремлено джерела відбору навчального матеріалу для інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей, які включають: англійські підручники та посібники економічного профілю, онлайн-енциклопедії, періодичні видання з економічних наук та інтернет-сайти для фахівців сфери економіки (з метою формування іншомовної комунікативної компетентності); автентичні методичні підручники та посібники, періодичні видання стосовно теорії та методики навчання англійської мови за професійним спрямуванням та інтернет-сайти для викладачів англійської мови за професійним спрямуванням, які містять практичні ресурси, матеріали та корисні поради для навчання англійської мови студентів економічного профілю (з метою формування методичної компетентності).

Визначено критерії відбору текстового матеріалу для інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей, які включають: автентичність, професійну спрямованість, зразковість, тематичність, актуальність інформації, методичну цінність. У процесі відбору лексичного матеріалу (економічних термінів і термінів з методики навчання англійської мови

та англійської мови за професійним спрямуванням) для інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів доцільно керуватися наступними критеріями: сполучуваність, семантична цінність, стилістична відповідність, частотність, професійна спрямованість. З урахуванням критеріїв відбору лексичних одиниць укладено словник-мінімум економічних термінів та словник-мінімум методичних термінів для опрацювання майбутніми викладачами.

Встановлено, що процес інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей має здійснюватись у три основних етапи: 1) ознайомчого (теоретичної підготовки); 2) практичної підготовки; 3) продуктивного. Впродовж ознайомчого етапу майбутні викладачі здобувають знання терміносистеми, граматичних та стилістичних особливостей англійської мови для економічних спеціальностей, а також методичні знання. На етапі практичної підготовки у майбутніх викладачів формуються навички вживання термінів, мовленнєвих моделей та граматичних структур, притаманних економічному дискурсу, а також методичні навички. Впродовж продуктивного етапу майбутні викладачі розвивають уміння продукувати економічний дискурс та вдосконалюють педагогічну майстерність у викладанні англійської мови для економічних спеціальностей.

Відповідно до визначених етапів створено інтегровану систему вправ та завдань для формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей, яка включає 6 груп: 1) вправи для ознайомлення з лексичними одиницями, граматичними структурами та стилістичними особливостями економічного дискурсу; 2) завдання для набуття знань із методики навчання англійської мови для економічних спеціальностей; 3) вправи для лексичного, граматичного та стилістичного оформлення діалогічних і монологічних єдностей в економічному дискурсі; 4) завдання для формування навичок навчання англійської мови для економічних спеціальностей; 5) вправи для продукування

діалогічних і монологічних висловлювань в економічному дискурсі понадфразового та текстового рівнів; б) завдання для формування і розвитку вмінь викладача англійської мови для економічних спеціальностей. Кожна із перелічених груп, у свою чергу, містить ще 2-3 підгрупи вправ і завдань.

Запропоновано лінгводидактичну модель інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей, компонентами якої є: цільовий (мета і завдання), концептуальний (визначені підходи і принципи), змістовий (предметний і процесуальний аспекти), оцінювально-результативний (рівні і показники сформованості згаданих компетентностей).

У третьому розділі висвітлено процес підготовки, організації та проведення методичного експерименту з перевірки ефективності запропонованої методики інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей у майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей. Описано способи перевірки валідності отриманих показників рівнів сформованості іншомовної комунікативної та методичної компетентностей.

За допомогою використання комплексу методів математичної статистики на основі обрахунку кількісних показників рівнів сформованості іншомовної комунікативної та методичної компетентностей учасників експериментального навчання доведено ефективність запропонованої методики, а відтак і валідність сформульованої гіпотези методичного експерименту.

За результатами експерименту укладено методичні рекомендації щодо інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей у майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей.

Ключові слова: іншомовна комунікативна компетентність, методична компетентність, майбутні викладачі англійської мови для економічних спеціальностей, інтегроване формування, система вправ і завдань.

RESUME

Skiba N. Ya. Integrative Development of Foreign Language Communicative and Methodological Competences of Prospective Teachers of English for Economics. Qualified scientific work. Manuscript.

Thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Studies (PhD), Specialty 13.00.02 “Theory and Methods of Teaching (Germanic Languages)” (011 – Educational, pedagogical studies). Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 2019.

The thesis consists of the introduction, three chapters, conclusions, list of references and 13 appendices. In the first chapter, the state of the problem in modern scientific research has been analyzed, the essence and the structure of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics have been specified, the roles and functions of teachers of English for Economics have been outlined, the theoretical and methodological foundations of the integrative development of the competences under research have been substantiated.

On the basis of recent foreign and domestic research, the foreign language communicative competence of prospective teachers of English for Economics has been defined as an integrative personal and professional quality of the latter based on their ability and readiness to perform both verbal and written English communication on general and professional economic subjects. The structure of the foreign language communicative competence of prospective teachers of English for Economics comprises: linguistic competence and its components (phonetic knowledge, receptive and reproductive phonetic skills, phonetic awareness; lexical knowledge, receptive and reproductive lexical skills, lexical awareness; grammatical knowledge, receptive and reproductive grammatical skills, grammatical awareness); communicative competence and its components (declarative and procedural knowledge, listening, speaking, reading, writing skills and abilities); linguosociocultural competence and its components (linguistic and sociocultural knowledge, skills, abilities, readiness); learning strategic competence and its components (learning and strategic knowledge, skills, abilities).

The methodological competence of prospective teachers of English for Economics has been defined as an integrative personal and professional quality of the latter based on their ability and readiness to perform methodological and pedagogical tasks aimed at the development of prospective economists' foreign language communicative competence in the process of interdisciplinary integration of English and professionally oriented disciplines. The structure of the methodological competence of prospective teachers of English for Economics includes: communicative-teaching, constructively-projective, organizational, research, analytical-evaluative, information-communication, adaptive, motivational, reflexive competences and their components (communicative-teaching, constructively-projective, organizational, research, analytical-evaluative, information-communication, adaptive, motivational, reflexive knowledge, skills and abilities).

The following roles of teachers of English for Economics have been outlined: teacher-practitioner, course designer and materials provider, manager, researcher, evaluator, analyst-researcher, consultant-partner, teacher working on self-improvement and self-development. The aforementioned roles of the teachers are closely interrelated with their professional functions, in particular, communicative-teaching, constructively-projective, organizational, research, analytical-evaluative, informative, adaptive, motivational, reflexive, self-perfection and self-development one.

It has been proved, that the integrative development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics is based on the competence, integrative, communicative activity-based and reflective approaches; general didactic (system unity, individuality, subjectivity) and methodological principles (communication, situativity, novelty, parallel formation of knowledge, skills and abilities, encountering students' learning needs and interests).

In the second chapter, the content of the integrative development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics has been specified, the linguistic and stylistic features of the English economic discourse and the methodological discourse (texts on EFL and ESP teaching) have been analyzed, the criteria and sources of material selection have been

defined, the integrative system of exercises and tasks for the development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics has been elaborated, the relevant linguo-didactic model has been constructed.

The content of the integrative development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics has been substantiated with two aspects: subject and procedural. The subject one covers the following issues: spheres, types and functional styles of professional communication of economists; non-verbal means of communication; prevailing communicative situations, communicative aims and intentions of economists; topics, problems, texts focused on economics purposes; roles and functions of teachers of English for Economics; situations of professional and methodological activities of teachers of English for Economics; goals of learning English for future professional and methodological needs; topics, problems, texts focused on ESP teaching, particularly teaching English for Economics; linguistic (phonetic, lexical, grammatical, stylistic) and linguosociocultural material of professional communication of economists; learning (metacognitive, cognitive) and communicative (compensatory, social, affective) strategies.

The procedural aspect of the content encompasses such constituents: communicative skills and abilities to perceive and produce verbal and written economic discourse of different types and genres; methodological skills and abilities; skills to use linguistic and linguosociocultural material in professional communication of economists; abilities to interact in professional environment of economists; abilities to use learning (metacognitive, cognitive) and communicative strategies (compensatory, social, affective); exercises and tasks to develop these skills and abilities; relevant declarative and procedural knowledge.

The following material selection sources for the integrative development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics have been distinguished: English textbooks on Economics, online encyclopedias and scientific periodicals on Economic Sciences, Internet sites for Economics specialists (aimed to develop foreign language

communicative competence), as well as methodology textbooks, scientific periodicals on ESP teaching, Internet sites for ESP teachers containing practical resources, materials and useful tips for teaching English for Economics (aimed to develop methodological competence).

The textual material selection criteria for the integrative development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics have been proposed as follows: authenticity, professional orientation, exemplarity, topical correlation, relevance of information, methodological value. In the process of lexical material selection (economic terms and EFL, ESP teaching terms) the following criteria should be encountered: connectivity, semantic value, stylistic conformity, frequency, professional orientation. Considering the lexical material selection criteria, two glossaries have been compiled: a glossary of economic terms and a glossary of methodological terms (on EFL, ESP teaching) to be used by the prospective teachers.

It has been determined, that the process of the integrative development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics should be implemented within three main stages: 1) introductory (theoretical training) stage; 2) practical training stage; 3) productive stage. In the course of the introductory stage, prospective teachers of English for Economics acquire knowledge of the terminology system, grammatical and stylistic features of economic discourse, as well as methodological knowledge. At the practical training stage development, prospective teachers form skills to use terms, communicative models and grammatical structures of economic discourse, as well as methodological skills. Within the productive stage terms, prospective teachers develop their abilities to produce economic discourse and master their pedagogical skills while teaching English for Economics.

According to the established stages, the integrative system of exercises and tasks for the development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics has been elaborated. It includes 6 groups: 1) exercises on familiarization with the lexical units, grammatical

structures and stylistic features of economic discourse; 2) tasks on acquiring knowledge of methods of teaching English for Economics; 3) exercises on lexical, grammatical and stylistic presentation of dialogical and monological units in economic discourse; 4) tasks on the development of skills of teaching English for Economics; 5) exercises on the production of dialogical and monological utterances of the above-phrasal and text levels in economic discourse; 6) tasks on the development of abilities of teaching English for Economics. Each of the above groups, in turn, includes 2 or 3 subgroups of exercises and tasks.

The linguo-didactic model of the integrative development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics has been designed. The components of the model are as follows: purpose-oriented (purpose and tasks), conceptual (defined approaches and principles), content (subject and procedural aspects), evaluative and result-oriented (levels and indicators of gaining the competences)ones.

The third chapter describes the process of the preparation, organization and implementation of the methodological experiment to verify the effectiveness of the suggested methodology of the integrative development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics. The methods applied to check the validity of the obtained data have been described.

By means of using a group of mathematical statistics methods, based on the calculation of quantitative indicators of gaining the communicative and methodological competences of the participants of experimental training, the effectiveness of the suggested methodology and the validity of the formulated hypothesis have been verified and confirmed.

Based on the results of the conducted experiment, methodological recommendations outlining the integrative development of foreign language communicative and methodological competences of prospective teachers of English for Economics have been compiled.

Key words: foreign language communicative competence, methodological competence, prospective teachers of English for Economics, integrative development, system of exercises and tasks.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у фахових наукових виданнях України

1. Скіба Н. Я. Поняття і структура фахової компетентності викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. № 31. С.164–166.

2. Скіба Н. Я. Ролі та функції викладача іноземної мови за професійним спрямуванням. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності: збірник наукових праць.* Львів : ЛДУ БЖД, 2014. № 10. С. 236–242.

3. Скіба Н. Я. Основні етапи розвитку іноземної мови за професійним спрямуванням. *Науковий журнал «Молодий вчений».* Серія: «Педагогічні науки». Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. № 3 (30). С. 422–427.

4. Скіба Н. Я. Поняття «іноземна мова за професійним спрямуванням», його сутність і структура. *Науково-практичний журнал «Імідж сучасного педагога».* Полтава : Видавництво ТОВ «АСМІ», 2017. № 2 (171). С. 48–52.

5. Скіба Н. Я. Сутність та структура іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць.* Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Вип. 38. С. 132–139.

Статті у наукових періодичних виданнях іноземних держав

6. Skiba N. Professional Development of Teachers of English for Specific Purposes in the United Kingdom. *Intellectual Archive.* Toronto, 2018. Vol. 7. No. 2. P. 115–124.

Навчально-методичний посібник

7. Скіба Н., Тинкалюк О., Кокор М. English for Economics. Львів : Друкарня ФОП Кундельська В.О., 2018. 268 с.

Праці, які додатково відображають зміст дисертації

8. Скіба Н. Я. Комунікативний аспект у вивченні іноземної мови як мови фаху. *Ефективність державного управління в контексті європейської інтеграції*: матеріали щорічної науково-практичної конференції (м. Львів, 23 січня 2004 р.). Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2004. Ч. 2. С. 306.

9. Skiba N. The Roles of Image, Association and Memory in Vocabulary Teaching. *Комунікація у вік глобалізації: десять років успішного розвитку та здобутків*: тези доповідей 10-ї Всеукраїнської конференції TESOL (м. Київ, 3–5 березня 2005 р.). Львів : ПП «Марусич», 2005. С. 51–52.

10. Скіба Н. Я. Навчання студентів англomовної термінологічної лексики. *Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів*: матеріали II-ї Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 15–16 жовтня 2009 р.). Тернопіль : ТНЕУ, 2009. С. 220–221.

11. Скіба Н. Я. Використання фахових текстів при навчанні іноземної мови на немовних спеціальностях у вузі. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України*: матеріали науково-практичної конференції (м. Київ 25–26 березня 2010 р.). Київ : НАУ, 2010. С. 93–94.

12. Скіба Н. Я. Особливості навчання студентів економічних спеціальностей англійської термінологічної лексики. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: збірник наукових статей. Львів : ЛьвДУВС, 2011. С. 130–134.

13. Скіба Н. Я. The Advantages of Using Powerpoint in ESL Teaching. *Актуальні питання лінгвістики, літературознавства та інноваційної методики викладання іноземних мов*: матеріали V-ї Всеукраїнської наукової конференції (м. Тернопіль, 19–20 травня 2011 р.). Тернопіль : ТНЕУ, 2011. С. 217–219.

14. Скіба Н. Я. Навчання іншомовного професійно орієнтованого читання студентів економічних спеціальностей. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: збірник наукових статей. Львів : ЛьвДУВС, 2012. С. 119–122.

15. Скіба Н. Я. До питання відбору професійно орієнтованих текстів при навчанні іноземної мови на немовних спеціальностях у ВНЗ. *Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Херсон, 25–26 квітня 2013 р.). Херсон : ХДМА, 2013. С. 255–257.

16. Скіба Н. Я. Застосування проектної методики у навчанні іноземної мови для спеціальних цілей у ВНЗ. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: збірник наукових статей. Львів : ЛьвДУВС, 2013. С.119–124.

17. Скіба Н. Я. On the Development of Professional Competence of ESP teachers. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: збірник наукових статей. Львів : ЛьвДУВС, 2014. С.113–119.

18. Скіба Н. Я. Роль здійснення аналізу потреб студента при викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням. *Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Електронне видання (м. Полтава, 2 квітня 2015 р.). Полтава : ПолтНТУ, 2015. С. 141–144.

19. Скіба Н. Я. Передумови виникнення та поширення іноземної мови за професійним спрямуванням. *Проблеми та перспективи розвитку освіти*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 25–26 березня 2016 р.). Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. С. 110–112.

20. Скіба Н. Я. Іншомовна комунікативна компетентність майбутнього викладача англійської мови для економічних спеціальностей. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 11–12 травня 2018 р.).

Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2018. С. 18–21.

21. Kozolup M., Skiba N. Formative Versus Summative Assessment in Teaching Academic Writing. *Комунікація у сучасному соціумі: збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів, 8 червня 2018 р.). Львів, 2018. С. 83–84.

22. Котловський А. М., Крижанівська Г. Т., Крехтяк О. Р., Скіба Н. Я. Тести для контролю фахової лексики до підручника В. К. Шпак «Англійська для економістів та бізнесменів». Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2005. 63 с.

ЗМІСТ

Стор.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	19
ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1	
ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ	
ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ТА МЕТОДИЧНОЇ	
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ	
МОВИ ДЛЯ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	
	26
1.1. Поняття і структура іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей	26
1.2. Методологічні та методичні засади інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей	69
Висновки до розділу 1.....	78
РОЗДІЛ 2	
МЕТОДИКА ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ	
КОМУНІКАТИВНОЇ ТА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
ДЛЯ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	
	81
2.1. Зміст інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей.....	81
2.2. Відбір матеріалу для інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей	106
2.3. Система вправ для інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей	123
2.4. Модель інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей	150
Висновки до розділу 2.....	158

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ТА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	163
3.1. Організація та хід методичного експерименту	163
3.2. Інтерпретація результатів методичного експерименту	177
3.3. Методичні рекомендації щодо інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей	189
Висновки до розділу 3.....	199
ВИСНОВКИ.....	203
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	208
ДОДАТКИ	239

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

АМ – англійська мова

АМПС – англійська мова за професійним спрямуванням

АСЦ – англійська мова для спеціальних цілей

ЗВО – заклад вищої освіти

ІМ – іноземна мова

ІМПС – іноземна мова за професійним спрямуванням

ІКК – іншомовна комунікативна компетентність

МК – методична компетентність

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах євроінтеграції та розвитку економічних відносин України з іншими державами зростає потреба суспільства у висококваліфікованих фахівцях економічної галузі, здатних успішно виконувати професійні завдання і вільно конкурувати як на вітчизняному, так і на зарубіжному ринках праці. Така конкуренція є можливою лише за наявності у них глибоких знань у сфері професійної діяльності, а також належного рівня володіння мовою міжнародного спілкування – англійською. Відтак, особливої актуальності набуває підготовка фахівців до викладання англійської мови за професійним спрямуванням (АМПС), зокрема – англійської мови (АМ) для економічних спеціальностей.

Чимало вітчизняних і зарубіжних науковців досліджували різні аспекти професійної підготовки майбутніх викладачів (учителів) іноземних мов (ІМ) та розвиток їхніх компетентностей, зокрема В. Баркассі, М. Сідун (формування професійної компетентності), І. Задорожна (оволодіння англомовною комунікативною компетентністю), Л. Морська (підготовка до використання інформаційних технологій) та ін. Розробку методики формування різних складників іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) здійснено у працях Н. Бориско, В. Гутник (фонетичної), Н. Жовтюк, С. Смоліної (лексичної), Л. Орловської, Н. Скляренко (граматичної), Ю. Безвін, Т. Колодько (соціокультурної), І. Білянської, О. Бочкарьової (ІКК в аудіюванні), О. Дацків, В. Черниш (ІКК у говорінні), Ю. Британ, Т. Вдовіної (ІКК у читанні), Г. Борецької, О. Москалець (ІКК у письмі). Питання формування і розвитку лінгводидактичної (методичної) компетентності (МК) майбутніх викладачів (учителів) ІМ було предметом вивчення К. Безукладникова, О. Бігич, Л. Івашової, Л. Зені, А. Люботинського, Н. Майер, С. Макеєвої, О. Надточевої, О. Сухих, Н. Язикової та ін. Вагомий внесок у дослідження особливостей підготовки викладачів АМПС та їх професійної діяльності зробили Дж. Браун, А. Вотерс, Т. Дадлі-Еванс, Дж. Евер, М. Кокор, П. Мастер, М. Сейнт Джон, Т. Хатчинсон, Р. Ховард та ін. Окремих питань навчання

АМПС торкалися Л. Алексеєва, О. Биконя, С. Боднар, Р. Болайто, Р. Вест, А. Джонс, Р. Мільруд, Н. Микитенко, О. Тарнопольський та інші вчені.

Незважаючи на різноаспектність проблем, розглянутих у згаданих працях, формування компонентів професійної компетентності викладачів АМПС, зокрема АМ для економічних спеціальностей, вивчено недостатньо. Нерозробленою залишається методика формування їх ІКК та МК.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Проблема дослідження пов'язана з науково-дослідною темою кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка «Теорія і практика навчання іноземних мов у закладах освіти різних типів» (номер державної реєстрації 0118U003128). Тему дисертації затверджено вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 1 від 30.08.2016 р.).

Об'єктом дослідження є процес інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови.

Предметом – методика інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей – студентів першого року магістратури.

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці та експериментальній перевірці методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

Досягнення мети зумовлює необхідність вирішення таких **завдань**:

1) визначити ключові поняття дослідження й уточнити структуру ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей;

2) обрати й обґрунтувати підходи і принципи інтегрованого формування ІКК та МК таких фахівців;

3) здійснити аналіз особливостей англомовного економічного та методичного дискурсів, окреслити джерела відбору навчального матеріалу,

обґрунтувати зміст інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей і, згідно з визначеними критеріями, відібрати навчальний матеріал;

4) окреслити етапи інтегрованого формування ІКК та МК, розробити систему вправ і завдань, сконструювати відповідну лінгводидактичну модель;

5) експериментально перевірити ефективність запропонованої методики й укласти методичні рекомендації для викладачів АМ.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні про те, що високого рівня сформованості ІКК та МК у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей можна досягти за умови використання експериментальної методики, яка базується на положеннях інтегрованого, компетентнісного, комунікативно-діяльнісного і рефлексивного підходів; забезпечує інтегроване формування згаданих компетентностей упродовж ознайомчого етапу, етапу практичної підготовки та продуктивного етапу; передбачає виконання системи вправ і завдань на основі відбраного відповідно до обґрунтованих критеріїв матеріалу з використанням навчальних інтернет-ресурсів.

На різних етапах наукового пошуку використано такі **методи**:

теоретичні: аналіз вітчизняних і зарубіжних джерел із методики навчання ІМ, лінгвістики, педагогіки та психології, чинних навчальних і робочих програм для визначення передумов інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей; вивчення досвіду професійної діяльності викладачів АМПС з метою окреслення їх професійних функцій і ролей; аналіз англomовного економічного та методичного дискурсів для визначення змісту навчання АМ для економічних спеціальностей; вивчення досвіду професійної діяльності майбутніх економістів із метою визначення домінуючих комунікативних ситуацій їх професійного спілкування; синтез і класифікація для обґрунтування етапів інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей й побудови відповідної системи вправ і завдань; моделювання з метою конструювання лінгводидактичної моделі

інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей;

емпіричні: анкетування й тестування з метою визначення рівня сформованості ІКК та МК; методичний експеримент, застосування методів математичної статистики для визначення ефективності запропонованої методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

Наукова новизна роботи полягає у тому, що:

вперше теоретично обґрунтовано і розроблено методику інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, зокрема визначено етапи інтегрованого формування ІКК та МК; запропоновано систему вправ і завдань, яка співвідноситься з визначеними етапами; сконструйовано лінгводидактичну модель інтегрованого формування ІКК та МК таких фахівців в умовах магістратури, компонентами якої є цільовий, концептуальний, змістовий та оцінювально-результативний;

подальшого розвитку набули дослідження особливостей АМПС та лінгво-стилістичних характеристик економічного й методичного дискурсів.

Практичне значення роботи полягає у: відборі та організації матеріалу для інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей; обґрунтуванні єдиних критеріїв відбору матеріалу для інтегрованого формування у таких фахівців ІКК та МК; визначенні рівнів та показників їх сформованості; укладенні системи вправ і завдань; формулюванні методичних рекомендацій для педагогів щодо інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей; укладенні словника-мінімуму економічних термінів та словника-мінімуму методичних термінів; створенні навчально-методичного посібника «English for Economics» (у співавторстві), призначеного для студентів економічних спеціальностей.

Методику інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей **впроваджено** у навчальний процес Львівського національного університету імені Івана Франка (акт про впровадження № 2556–В

від 11.06.2018), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка про впровадження № 699-33/ 03 від 29.05.2018), Мукачівського державного університету (довідка про впровадження № 843 від 18.05.2018), Житомирського державного університету імені Івана Франка (акт про впровадження № 1/ 553 від 02.07.2018).

Апробація результатів здійснювалась на *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів» (Тернопіль, 15–16 жовтня 2009 р.), «Проблеми та перспективи розвитку освіти» (Київ, 25–26 березня 2016 р.), «Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології» (Харків, 11–12 травня 2018 р.), «Комунікація у сучасному соціумі» (Львів, 8 червня 2018 р.); *всеукраїнських та регіональних конференціях*: «Ефективність державного управління в контексті європейської інтеграції» (Львів, 23 січня 2004 р.), «Комунікація у вік глобалізації: десять років успішного розвитку та здобутків» (Київ, 3–5 березня 2005 р.), «Актуальні проблеми вищої професійної освіти України» (Київ, 25–26 березня 2010 р.), «Актуальні питання лінгвістики, літературознавства та інноваційної методики викладання іноземних мов» (Тернопіль, 19–20 травня 2011 р.), «Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням» (Херсон, 25–26 квітня 2013 р.), «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця» (Полтава, 2 квітня 2015 р.); *засіданнях кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка (2015–2018 рр.)*; *засіданнях науково-методичного семінару кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка (2015–2018 рр.)*.

Публікації. Основні положення та результати дисертації відображено у 22 публікаціях автора, серед яких: 5 статей у фахових наукових виданнях України, 1 у науковому періодичному зарубіжному виданні (Канада), 10 тез доповідей на наукових конференціях (1 у співавторстві), 4 статті у збірниках наукових статей, 1

навчально-методичний посібник (у співавторстві), 1 навчально-методична розробка (у співавторстві).

Особистий внесок здобувача. При укладанні навчально-методичного посібника «English for Economics» автором розроблено вправи до 20 лексичних тем, 7 граматичних тем, що складає 50 % виконаної роботи. У навчально-методичній розробці «Тести для контролю фахової лексики» нами запропоновано тестові завдання до 5 тем.

Структура роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, списку використаних джерел із 323 найменувань (128 із них – англомовні видання) і 13 додатків. Її повний обсяг – 337 сторінок, зокрема 187 сторінок основного тексту. У роботі подано 24 таблиці, 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ТА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У першому розділі проаналізовано стан зазначеної проблеми у сучасних наукових дослідженнях, уточнено сутність і структуру іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей, окреслено ролі та функції викладачів англійської мови для економічних спеціальностей, обґрунтовано теоретико-методологічну базу для інтегрованого формування досліджуваних компетентностей.

1.1. Поняття і структура іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей

Процес економічного та соціального розвитку України, її входження у світовий простір, інтенсивний розвиток міжнародних зв'язків актуалізують нові вимоги до професійної підготовки майбутніх викладачів, становлення їх професіоналізму та розвитку їх професійної компетентності. На думку провідних вітчизняних та зарубіжних науковців, одним із перспективних шляхів реформування освіти є реалізація основних положень компетентнісного підходу [61; 128; 137; 184; 100], детальний аналіз якого представлено у п. 1.2.

Згідно з положенням наказу Міністерства освіти і науки України «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» [130], професійна компетентність педагогічного та науково-педагогічного працівника розглядається як «якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних

ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності, і залежить від кваліфікації, загальноприйнятих цінностей моралі та етики, володіння освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю) та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного удосконалення та впровадження у практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання та викладання навчальних дисциплін і предметів, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, впровадження оціночно-ціннісної рефлексії» [130].

Серед основних складових професійної компетентності педагога В. Введенський виділяє: комунікативну, інформаційну, регулятивну, інтелектуально-педагогічну та операційну [39, с. 54]. Професійну компетентність педагога, як єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, розглядає В. Сластьонин [126, с. 387]. Зміст теоретичної готовності педагога передбачає наявність аналітичних, прогностичних, проєктивних і рефлексивних умінь, а зміст практичної готовності педагога передбачає його організаторські та комунікативні уміння.

Згідно із словником методичних термінів, професійна компетентність викладача іноземної мови (ІМ) – це здатність до успішної професійної діяльності, що містить наступні складові: мовну (уявлення про систему ІМ та вміння нею користуватися для розуміння мовлення інших людей, вираження власних думок та аналізу мовлення студентів), мовленнєву і комунікативну (здатність використовувати ІМ як засіб комунікації у різноманітних сферах і ситуаціях) та методичну (здатність використовувати ІМ у професійних цілях, навчати студентів ІМ) [1, с. 229].

Обов'язкові компоненти професійної компетентності викладача ІМ окреслено у документах Ради Європи [239, с. 5], які складають: знання основних принципів методики викладання ІМ та вміння їх адаптації до навчальних потреб студентів; володіння критичним та пошуковим підходами до навчання та викладання; володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями з метою планування, проведення занять та здійснення дослідницької діяльності;

володіння різноманітними способами контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів; уміння аналізу та критичного оцінювання навчальних планів і програм з точки зору цілей, завдань та результатів навчання; уміння аналізу, розробки та практичного застосування навчальних матеріалів та ресурсів; уміння критичного оцінювання власної діяльності; уміння навчатися впродовж життя; уміння вдосконалюватись професійно, вивчаючи досвід колег; здатність до підтримання контактів із навчальними центрами та освітніми установами країн, мова яких викладається; уміння використовувати Європейський мовний портфель для самооцінювання та ін. [239, с. 5]. Згадані компоненти, на нашу думку, стосуються здебільшого методичної компетентності викладача ІМ.

У свою чергу, в складі професійної компетентності викладача ІМ С. Ніколаєва [116] виділяє чотири блоки компетентностей, які містять свої компоненти: 1) іншомовну комунікативну (мовну, мовленнєву та соціокультурну); 2) власне професійну (філологічну, психолого-педагогічну та методичну); 3) іншомовну професійно комунікативну (професійно орієнтовану, мовленнєву професійно орієнтовану та соціокультурну професійно орієнтовану); 4) загальну (інструментальну, міжособистісну та системну) [116, с. 15].

Під професійною компетентністю вчителя ІМ В. Баркасі розуміє інтегральне утворення особистості, що містить когнітивно-технологічний, соціальний, полікультурний, аутопсихологічний та персональний компоненти, необхідні для здійснення педагогічної діяльності, виділяючи іншомовну комунікативну компетентність у складі когнітивно-технологічного компоненту [8].

Досліджуючи професійну компетентність майбутнього вчителя ІМ початкової школи, М. Сідун [145] трактує її, як сформовану інтегральну характеристику, яка містить необхідну сукупність знань, навичок, умінь та особистісних якостей, що сприяє ефективному виконанню завдань іншомовної педагогічної діяльності у різних навчальних ситуаціях. У складі професійної компетентності учена виокремлює ціле-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти [145, с. 8–11].

За О. Мутовкіною [108], професійна компетентність викладача ІМ – це інтегративна властивість особистості, яку складають комунікативна, дидактична та

особистісна компетентності, представлені сукупністю знань (психолого-педагогічних, загальноосвітніх, соціальних), умінь (професійно-педагогічних, спеціальних, самоосвітніх) та навичок (творчої педагогічної діяльності, проектування технології навчання, конструювання освітнього процесу тощо).

Вивчаючи професійну компетентність викладачів ІМ за професійним спрямуванням (ІМПС), М. Кокор [73] характеризує її як складне утворення, яке містить ключові, загальнопрофесійні компетентності (необхідні для здійснення професійної діяльності викладача ІМ), спеціально професійні компетентності (необхідні для здійснення професійної діяльності викладача ІМПС), а також особистісний (соціальний, культурний) та професійний досвід (мотивацію, професійний розвиток, рефлексію). У структурі блоку загальнопрофесійних компетентностей науковець виділяє: лінгвістичну, інформаційну, психолого-педагогічну компетентності, а спеціально професійних: професійно-комунікативну (мовну, мовленнєву, соціокультурну); технологічну (організаційну, методичну, інформаційно-комунікаційну) та адаптивну (дослідницьку компетентність та саморозвиток). Формування професійної компетентності відбувається у майбутніх викладачів у процесі їхнього навчання та підготовки [73, с. 60].

Таким чином, викладене вище свідчить про різносторонність точок зору науковців щодо професійної компетентності викладачів ІМ та ІМПС і визначення її складників. Враховуючи думки фахівців, трактуємо професійну компетентність викладачів ІМ, у тому числі викладачів англійської мови (АМ) для економічних спеціальностей, як особистісно-професійну якість, інтегративну характеристику, що забезпечує на особистісному рівні самоорганізацію та ефективність вирішення професійно-педагогічних та професійних проблем і завдань, які виникають у процесі педагогічної діяльності у закладі вищої освіти (ЗВО) [157]. Варто зауважити, що важливе місце серед компонентів згаданої компетентності посідають іншомовна комунікативна (ІКК) та методична компетентності (МК).

Проблемам формування ІКК майбутніх викладачів ІМ присвячено чимало праць українських та зарубіжних учених, зокрема Є. Белякової [12], І. Задорожної [58], С. Ніколаєвої [117], О. Тарнопольського [172], В. Черниш [188], А. Шишко

[191], Г. Відовсона [323], А. Дейвіза [224], М. Кеналя, М. Свейна [214], Д. Хаймза [253] та ін. Дослідженням методики формування окремих компонентів ІКК студентів мовних спеціальностей займалися учені: Н. Бориско [31], В. Гутник [46] (фонетична компетентність); Л. Орловська [120], Н. Склярєнко [164], (граматична компетентність); Н. Жовтук [55], С. Смоліна [167] (лексична компетентність); Ю. Безвін [10], Л. Голованчук [42], Т. Колодько [76] (соціокультурна компетентність); Ю. Гудима [47] (навчально-стратегічна компетентність); О. Бігич [18], І. Білянська [21], О. Бочкарьова [35] (ІКК в аудіюванні); О. Дацків [48], Л. Сажко [143], В. Черниш [188] (ІКК у говорінні); Ю. Британ [37], Т. Вдовіна [40] (ІКК у читанні); Г. Борецька [28], Н. Склярєнко [165] (ІКК у письмі). Усі вчені виокремлюють ІКК майбутніх викладачів ІМ, як одну із найважливіших у складі професійної компетентності педагога.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про неоднозначність трактування поняття «іншомовна комунікативна компетентність майбутніх викладачів іноземних мов», визначення її структури та компонентів.

Термін «комунікативна компетентність», яким користуються фахівці в галузі навчання ІМ, вперше був запроваджений науковцем Д. Хаймзом [253]. Дослідник стверджував, що для ефективного спілкування ІМ людині необхідні знання не лише правил граматики і лексики, а й соціальних умов їх використання. Одиницями комунікативної компетентності є одиниці мови та мовлення, що використовуються комунікантами відповідно до змісту висловлювання у різних сферах і ситуаціях спілкування. У структурі комунікативної компетентності науковець виділив наступні компоненти: лінгвістичний (правила мови), соціолінгвістичний (правила діалектного мовлення), дискурсивний (правила побудови смислового висловлювання) і стратегічний (правила підтримки контакту із співрозмовником).

Дослідження М. Кеналя та М. Свейна [214] присвячено аналізу теоретичної бази формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів ІМ. Науковці наголошують на важливості трьох складових комунікативної компетентності: граматичної, соціолінгвістичної та стратегічної. Граматична компетентність стосується знань граматичних елементів мови та граматичної

семантики речення. Соціолінгвістична компетентність передбачає знання соціокультурних правил визначення соціального значення та відповідності окремого речення або висловлювання, правил дискурсу для визначення зв'язності та узгодженості груп висловлювань. Стратегічна компетентність полягає у вмінні використовувати вербальні та невербальні комунікативні стратегії спілкування.

А. Дейвіз [224] вивчав проблеми формування вмінь і навичок іншомовного спілкування та побудову моделі процесу іншомовного спілкування. Г. Відовсон [323] розглядав процес вивчення мови не лише як засвоєння граматичних правил, а й здатність використовувати мову для спілкування, виділяючи мовну, мовленнєву та лінгвокраїнознавчу складові у структурі комунікативної компетентності викладача ІМ.

Українські вчені С. Ніколаєва, О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька та ін. трактують ІКК як «здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого спілкування» [97, с. 91], виділяючи у її складі наступні компетентності: мовленнєву, мовну, лінгвосоціокультурну, навчально-стратегічну, які містять цілий ряд компонентів [97, с. 91; 115, с. 31].

Н. Микитенко розуміє ІКК як «здатність людини виступати в якості суб'єкта спілкування в іншомовному середовищі» [100, с. 38; 101, с. 39], виділяючи у її структурі лінгвістичну, соціокультурну, міжкультурну, референційну, прагматичну та стратегічну компетентності.

Досліджуючи ІКК у складі професійної компетентності викладача ІМ, В. Черниш визначає її як «здатність педагога адекватно до ситуації спілкування (у різноманітних сферах і ситуаціях) успішно організовувати свою іншомовну мовленнєву діяльність у письмовій та усній формі» [185, с. 262].

На думку А. Шишко [191, с. 247], ІКК майбутнього викладача ІМ – це «здатність спілкуватися письмово і усно з носієм конкретної мови в реальній життєвій ситуації». У структурі ІКК науковець виокремлює наступні складові: мовну, вербально-комунікативну, вербально-когнітивну, міжкультурну та метакомунікативну.

Є. Белякова характеризує ІКК як «здатність і готовність майбутнього викладача ІМ виступати в ролі вторинної мовної особистості у різноманітних ситуаціях спілкування, тобто брати участь у міжкультурній комунікації» [12, с.70]. Науковець вирізняє лінгвістичну, мовленнєву, соціокультурну, дискурсивну, стратегічну, соціальну та професійну компетентності у структурі ІКК майбутнього викладача ІМ.

Згідно з моделлю, запропонованою Радою Європи у Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти (Common European Frameworks of Reference for Languages), до складу ІКК належать три основні групи компетентностей: лінгвістична, соціолінгвістична і прагматична, які включають цілу низку компонентів [56, с. 108–128]. Лінгвістична компетентність передбачає знання системи мови (на фонемному, морфемному, лексичному, синтаксичному рівнях) і правил її функціонування під час іншомовної комунікації та складається із лексичної, семантичної, фонологічної, орфографічної та орфоепічної [56, с. 108–109; 1, с. 362]. Соціолінгвістична включає знання та вміння, необхідні для здійснення соціокультурного аспекту використання мови, що пов'язані з лінгвістичними маркерами соціальних стосунків (вживання та вибір привітань, форм звертань, правил вступу до розмови); правилами ввічливості; виразами народної мудрості (прислів'я, ідіоматичні звороти); відмінностями у стилях мовлення (офіційний, формальний, неформальний); діалектами та акцентами [56, с. 119; 1, с. 288]. Прагматична компетентність охоплює знання про принципи побудови висловлювання та вміння продукувати повідомлення згідно цих принципів і містить у своєму складі дискурсивну (знання правил побудови висловлювань та вміння об'єднувати їх у текст), функціональну (вміння використовувати висловлювання для виконання різних комунікативних функцій: мікрофункцій і макрофункцій) та компетентність програмування мовлення (здатність будувати висловлювання відповідно до схем взаємодії комунікантів) [56, с. 122–128; 1, с. 208].

Розглядаючи структуру ІКК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей, ми будемо орієнтуватися на класифікацію українських учених С. Ніколаєвої, О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецької [97, с. 91], І. Задорожної

[58, с. 46–48], які виділяють мовленнєву, мовну лінгвосоціокультурну та навчально-стратегічну компетентності із низкою компонентів всередині них. Кожна із компетентностей базується на комплексній взаємодії відповідних знань, навичок, умінь та особистісних якостей.

Проаналізуємо трактування понять «знання», «навички» й «уміння» у науково-методичній літературі. Знання розглядають як форму існування та систематизації результатів пізнавальної діяльності людини [114]. Стосовно навчання ІМ, знання – це один із компонентів змісту навчання, що включає знання системи мови та правил користування цією системою в теоретичній і практичній діяльності [1, с. 73]. Виокремлюють декларативні і процедурні знання, які пов'язані, відповідно, з теорією та практикою. Декларативні (експліцитні) знання окреслюють як знання різноманітних фактів, а процедурні (імпліцитні) – як знання про те, як виконувати дію [58, с. 73; 3, с. 235].

Навички визначають як призвичаєність до певної дії, що передбачає автоматизоване виконання без участі свідомості в регулюванні [97, с. 179]. Стосовно навчання ІМ, навички – це автоматизовані дії з використанням фонетичного, лексичного, граматичного, матеріалу у процесі рецептивної та продуктивної мовленнєвої діяльності [1, с. 151]. Навички характеризуються такими якостями: автоматизованістю, стійкістю, гнучкістю, відсутністю спрямованості свідомості на форму виконання, відсутністю напруження і швидкої втомлюваності [97, с. 179].

Уміння трактують як оптимальний рівень досконалості певної діяльності [97, с. 179]; здатність свідомо виконувати дії, спираючись на набуті знання та сформовані навички. Уміння вирізняються усвідомленістю, самостійністю, продуктивністю та динамізмом [1, с. 320]. Залежно від того чи іншого виду мовленнєвої діяльності, виділяють продуктивні та рецептивні уміння. Продуктивні уміння мовленнєвої діяльності (говоріння і письмо) складаються на основі репродуктивних навичок: граматичних, лексичних, вимовних навичок говоріння, графічних та орфографічних навичок письма; рецептивні уміння (аудіювання і читання) – на основі рецептивних навичок: граматичних, лексичних, слухових, перцептивних [97, с. 180].

Розглянемо детально структурні компоненти ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей та проаналізуємо їх зміст.

Мовна компетентність охоплює знання основ мови, правил функціонування та використання мовних одиниць у мовленні, здатність сприймати, розуміти думки інших та висловлювати власні судження у процесі іншомовної комунікації [97, с. 107; 58, с. 47]. Ця компетентність містить фонетичну, лексичну, граматичну та компетентність у техніці читання і письма. Погоджуємось із І. Задорожною [58, с. 47], що у майбутніх викладачів АМ навички техніки читання та письма мають бути сформованими, тож основними вважаємо три компетентності: фонетичну, лексичну та граматичну. Таким чином, мовна компетентність майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей передбачає знання структури АМ (на фонетичному, лексичному, граматичному, рівнях), навички, уміння та її свідоме використання у професійному (економічному) та академічному дискурсах [160].

Здійснимо детальний аналіз кожного із компонентів мовної компетентності.

Фонетична компетентність – це здатність коректно артикуляційно й інтонаційно оформлювати свої висловлювання та розуміти мовлення інших, заснована на взаємодії фонетичних знань, фонетичних навичок та фонетичної усвідомленості [97, с. 192; 31, с. 108].

Фонетична компетентність майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей передбачає здатність до розпізнавання на слух автентичного мовлення та коректного артикуляційного й інтонаційного оформлення висловлювань, пов'язаних з економічною сферою у процесі іншомовної комунікації. Вона охоплює фонетичні знання: фонетичної сторони мовлення (звукових одиниць мови та їх артикуляційно-акустичних характеристик; фонетичної організації слів; інтонації: мелодики, наголосу, ритму, темпу); транскрипції та графічних можливостей відображення інтонації; особливостей транслітерації; правил орфографії; фонетичних особливостей економічного дискурсу [97, с.193; 31, с. 111]; рецептивні фонетичні навички: слухо-вимовні, слухові та інтонаційні навички рецепції фонем, інтоном в аудіюванні і читанні; репродуктивні фонетичні

навички: слухо-вимовні, слухові та інтонаційні навички репродукції фонем, інтоном у говорінні та письмі [97, с. 192; 31, с. 110]; фонетичну усвідомленість: свідоме розпізнавання і вживання звукових одиниць в економічному дискурсі; розмірковування над процесами формування своєї фонетичної компетентності; усвідомлення переваг і недоліків власного стилю формування фонетичної компетентності; аналіз фонетичної сторони власного мовлення та мовлення інших тощо [97, с. 194; 31, с. 112].

Лексичну компетентність визначають як здатність до конкретного оформлення власних висловлювань та розуміння мовлення інших, засновану на комплексній взаємодії лексичних знань, лексичних навичок та лексичної усвідомленості [97, с. 215; 1, с. 121].

Лексичну компетентність майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей розглядаємо як здатність і готовність розуміти та використовувати лексичні одиниці (у тому числі терміни економічної сфери) у процесі іншомовної комунікації. У межах цієї компетентності виділяємо лексичні знання про: форми слова (усну та письмову); лексичну сторону мовлення; семантику слів; здатність слів мати стилістичну і соціокультурну забарвленість, синоніми, антоніми, омоніми; правила словотвору; сполучувальну цінність слова залежно від реєстру та стилю мовлення; морфологічну структуру слова; типи словників; схожість та розбіжність лексичних одиниць рідної та АМ; лексичні особливості англомовного економічного дискурсу [97, с. 216–217; 167, с. 168]; рецептивні лексичні навички: розпізнавання, сприймання та розуміння лексичних одиниць в усному та писемному мовленні; співвіднесення образу слова зі зразком; здогадування про значення слова; репродуктивні лексичні навички: відтворення лексичних одиниць в усному та писемному мовленні; миттєве поєднання їх з іншими словами; обирання лексичних одиниць відповідного стилю [97, с. 216; 1, с. 121–122]; лексичну усвідомленість: свідоме розпізнавання і вживання лексичних одиниць в економічному дискурсі; розмірковування над процесами формування своєї лексичної компетентності; аналіз лексичної сторони власного мовлення та мовлення інших; пошук шляхів подолання лексичних помилок тощо [97, с. 217; 58, с. 88].

Граматична компетентність охоплює здатність використовувати граматичні ресурси мови; розуміти й виражати значення, продукуючи граматично правильно оформлені фрази та речення, заснована на комплексній взаємодії граматичних знань, граматичних навичок та граматичної усвідомленості [97, с. 234; 1, с. 53].

Граматична компетентність майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей передбачає здатність і готовність до використання граматично правильно оформлених висловлювань, пов'язаних з економічною сферою, у процесі іншомовної комунікації. До основних компонентів граматичної компетентності належать граматичні знання: граматичних структур, явищ, категорій, правил їх використання у мовленні; мовленнєвих функцій граматичних структур; граматичних особливостей економічного дискурсу [97, с. 234–239; 58, с. 89]; рецептивні граматичні навички: сприймання, розпізнавання граматичних форм, співвіднесення їх із значенням; репродуктивні граматичні навички: вибір граматичних структур відповідно до ситуації мовлення, їх оформлення згідно норм мови; реалізація граматичних структур в усному та писемному мовленні [97, с. 239–240; 164, с. 143]; граматична усвідомленість: свідоме розпізнавання і вживання граматичних одиниць в економічному дискурсі; розмірковування над процесами формування своєї граматичної компетентності; аналіз граматичної сторони власного мовлення та мовлення інших; пошук шляхів подолання граматичних помилок тощо [97, с. 240; 58, с. 89].

Наступним складником ІКК майбутнього фахівця виступає лінгвосоціокультурна компетентність, яка трактується як здатність та готовність до іншомовного міжкультурного спілкування; сукупність соціолінгвістичного, соціокультурного та соціального компонентів, кожен з яких базується на комплексній взаємодії відповідних знань, навичок, умінь, усвідомленості та особистісних якостей [97, с. 92–94]. Розглянемо компоненти лінгвосоціокультурної компетентності детальніше.

Соціолінгвістична компетентність характеризується здатністю до використання і розуміння мовних та мовленнєвих засобів іншомовної комунікації відповідно до ситуації, контексту та стилю спілкування, заснована на комплексній

взаємодії соціолінгвістичних знань, навичок, умінь та усвідомленні нерозривності зв'язку мови та культури [97, с. 425; 58, с. 90].

Соціокультурна компетентність – це здатність набувати культурологічних, лінгвокраїнознавчих, соціокультурних та міжкультурних знань про країну, особливості носіїв мови, традиції, звички, етикет та готовність усвідомлено застосовувати їх у процесі іншомовної комунікації [97, с. 429; 1, с. 286]. Вона сприяє розвитку навичок та умінь, характерних для норм поведінки у різних культурних і професійних ситуаціях спілкування та адекватного реагування на них [131, с. 8].

Досліджуючи підготовку майбутніх учителів ІМ, Т. Колодько виділяє три компоненти у структурі соціокультурної компетентності: країнознавчий (знання про національний характер народу, його звичаї та традиції; суспільно-політичний устрій країни тощо); лінгвокраїнознавчий (знання мовних одиниць та уміння їх використовувати відповідно до соціально-мовленнєвих ситуацій); соціолінгвістичний (знання особливостей мовленнєвого етикету та невербальної поведінки й уміння їх застосовувати відповідно до певних комунікативних ситуацій, соціального статусу комунікантів та соціальних норм поведінки) [76, с. 11].

Натомість, Л. Голованчук у соціокультурному аспекті навчання виокремлює наступні два компоненти: культурнокраїнознавчий (країнознавчі і соціокультурні знання країни) та соціолінгвістичний (знання особливостей мовленнєвої і немовленнєвої поведінки носіїв мови) [42, с. 249].

Соціальна компетентність трактується як здатність вступати в комунікативні стосунки з іншими у певних ситуаціях спілкування, орієнтуватися у ситуаціях та керувати ними [97, с. 430]. Бажання вступити у комунікативні стосунки зумовлене наявністю потреби, мотивів, певного ставлення до майбутніх партнерів по спілкуванню та власної самооцінки [1, с. 286].

Майбутній викладач АМ для економічних спеціальностей повинен демонструвати лінгвосоціокультурні знання: лінгвістичних та мовленнєвих засобів професійно орієнтованого спілкування економістів; безеквівалентної та фонові лексик; сталих виразів, кліше, ідіоматичних зворотів; фразеологізмів, прислів'їв, приказок, афоризмів; фонетичних та граматичних засобів спілкування; моделей

англомовного економічного дискурсу; різноманітних аспектів культури англомовних країн (звичаї та традиції; соціально-економічний устрій країн, теми-табу і безпечні теми спілкування); культуро-специфічних правил та норм ділового спілкування економістів; культури ведення бізнесу в англомовних країнах; стандартизованих моделей комунікативної поведінки; особливостей мовленнєвого етикету та невербальної поведінки [97, с. 432; 42, с. 249]; навички та уміння оперування лінгвосоціокультурним матеріалом для здійснення успішної усної та писемної міжкультурної комунікації; розуміння автентичних усних і письмових текстів різних типів та жанрів економічного змісту; досягнення взаєморозуміння у безпосередньому спілкуванні [97, с. 432; 42, с. 255]; готовність і здатність до усних та письмових контактів з представниками англомовних країн; усвідомлення нерозривності зв'язків між АМ та культурою; зіставлення, аналізу, порівняння різних явищ економічної та соціальної сфер життя України та англомовних країн; толерантності, емпатії, адаптації до явищ англомовної культури [97, с. 432; 42, с. 254].

Мовленнєва компетентність становить ще один компонент ІКК майбутнього фахівця і визначається як комплексна категорія, що охоплює знання різноманітних способів формування та формулювання думок за допомогою ІМ та уміння користуватися такими способами у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності в процесі сприйняття та породження мовлення [117, с. 64; 1, с. 251]. Мовленнєва компетентність ґрунтується на чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Кожен із компонентів мовленнєвої компетентності заснований на комплексній взаємодії відповідних знань, мовленнєвих навичок, умінь та особистісних якостей, зокрема комунікативних здібностей [97, с. 92].

У складі мовленнєвої компетентності проаналізуємо оволодіння майбутніми викладачами АМ для економічних спеціальностей компетентністю в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі.

Мовленнєва компетентність майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей в аудіюванні розглядається як здатність слухати та розуміти автентичні тексти економічного спрямування, що охоплюють різні стилі, жанри і види в умовах прямого й опосередкованого професійно орієнтованого

спілкування економістів [97, с. 280]. Згадана компетентність передбачає наявність мовленнєвих умінь аудіювання: прогнозування змісту аудіотексту та виділення основної інформації; вибору головних фактів; вибіркового розуміння необхідної інформації, знаходження деталей; ігнорування невідомого мовного матеріалу, несуттєвого для розуміння; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; простеження логічної послідовності подій; сприймання та розуміння усних висловлювань різних типів та жанрів у межах економічного дискурсу [97, с. 280; 18, с. 182]; мовленнєвих навичок аудіювання: фонетичних: слухових (сприймання та розпізнавання на слух звуків, їх сполучень та інтонацій); лексичних (розпізнавання на слух та розуміння лексичних одиниць); граматичних (розпізнавання на слух граматичних структур; прогнозування вживання синтаксичних структур) [97, с. 281; 18, с. 182]; декларативних знань: мовних (фонем, лексичних одиниць, граматичних структур; стилістичних особливостей різних типів і жанрів усного економічного дискурсу); країнознавчих (культури ділового мовлення); лінгвокраїнознавчих (фоневих) та процедурних знань: соціокультурних (норм мовленнєвої поведінки англомовних носіїв у процесі аудіювання) [97, с. 281]; комунікативних здібностей аудіювання: уміння вислухати; адекватно реагувати на пропозиції інших; орієнтуватися у ситуаціях професійно орієнтованого спілкування економістів тощо.

Мовленнєву компетентність майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей у говорінні трактуємо як здатність здійснювати усномовленнєву комунікацію у діалогічній та монологічній формах у різних сферах, видах та ситуаціях усного професійно орієнтованого спілкування економістів [97, с. 302–340]. У межах цієї компетентності виділяємо мовленнєві уміння говоріння: ініціювання і підтримання діалогу та монологу; використання мовленнєвих кліше, притаманних діалогічному та монологічному мовленню економістів; продукування усних діалогічних та монологічних висловлювань різних типів та жанрів у межах економічного дискурсу; використання засобів міжфразового зв'язку для поєднання усних діалогічних та монологічних висловлювань; використання засобів невербальної комунікації [97, с. 302–346; 143, с. 189]; мовленнєві навички говоріння: фонетичні: слухо-вимовні (сприймання та розпізнавання звуків, їх сполучень та

інтонацій у мовленнєвому потоці діалогічного та монологічного мовлення; оформлення власного мовлення згідно фонетичних норм); лексичні (розпізнавання, розуміння, вибору лексичних одиниць та їх поєднання згідно із замислом висловлювань діалогічного та монологічного мовлення); граматичні (розпізнавання граматичних форм, прогнозування вживання синтаксичних структур та правильне оформлення висловлювань діалогічного та монологічного мовлення згідно граматичних норм) [97, с. 302–346]; декларативні знання: мовні (фонетичні, лексичні, граматичні; засобів міжфразового зв'язку, характерних для говоріння; стилістичних особливостей різних типів і жанрів усного економічного дискурсу; структури та типів ділових діалогів та монологів, їх лінгвістичних особливостей); країнознавчі (культури усного ділового мовлення; ролей та можливостей ділової комунікації; значення невербальних засобів, типових для ситуацій усного професійно орієнтованого спілкування економістів); лінгвокраїнознавчі (фонові); компенсаторні стратегії в усному діалогічному та монологічному мовленні; процедурні знання: соціокультурні (мовленнєвої та немовленнєвої поведінки англомовних носіїв у процесі діалогічного та монологічного мовлення); планування, організації, здійснення усного мовлення [97, с. 304–346]; комунікативні здібності говоріння: внутрішня мотивація, бажання до взаємодії з носієм мови; здібність організовувати власне діалогічне та монологічне висловлювання; орієнтуватись у ситуації професійно орієнтованого спілкування економістів; об'єднувати висловлювання у цілісний текст тощо [97, с. 304–346].

Мовленнєва компетентність майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей у читанні визначається як здатність читати автентичні тексти економічного спрямування, що охоплюють різні стилі, жанри і види в умовах опосередкованого професійно орієнтованого спілкування економістів [97, с. 370]. Вона охоплює мовленнєві уміння читання: передбачення змісту тексту та виділення основної інформації; вибору головних фактів; вибіркового розуміння необхідної інформації; ігнорування невідомого мовного матеріалу, несуттєвого для розуміння; встановлення логічних зв'язків між елементами тексту; розуміння загального змісту прочитаного; виділення експліцитно та імпліцитно висловленої головної думки тексту; сприймання та розуміння писемних висловлювань різних

типів та жанрів у межах економічного дискурсу [97, с. 370; 29, с. 223]; мовленнєві навички читання: навички розпізнавання графічних форм лексичних одиниць та їх розуміння при читанні; навички розпізнавання граматичних структур при читанні; прогнозування вживання синтаксичних структур [97, с. 371]; декларативні знання: мовні (графічні, лексичні, граматичні, стилістичних особливостей різних типів і жанрів писемного економічного дискурсу); країнознавчі (культури ділового мовлення); лінгвокраїнознавчі (фонові); процедурні знання: соціокультурні (мовленнєвої та немовленнєвої поведінки англомовних носіїв, описаних у текстах) [97, с. 371]; комунікативні здібності читання: адекватне реагування на прочитане; пошук та отримання інформації професійної сфери економістів; уміння брати до уваги прочитане, використовувати отриману у текстах інформацію у ситуаціях професійно орієнтованого спілкування економістів [97, с. 371].

Мовленнєва компетентність майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей у письмі характеризується як здатність здійснювати комунікацію у письмовій формі у сферах, видах та ситуаціях писемного професійно орієнтованого спілкування економістів [97, с. 390]. У межах цієї компетентності виокремлюємо мовленнєві уміння письма: побудови речень і текстів у письмовій формі; забезпечення цілісності, зв'язності, завершеності, адресованості текстів; продукування писемних висловлювань різних типів та жанрів у межах економічного дискурсу; композиційно правильної побудови текстів певного жанру та типу; оформлення писемних текстів, документів згідно соціокультурних норм писемного ділового спілкування економістів; використання засобів міжфразового зв'язку для поєднання писемних висловлювань [97, с. 390; 165, с. 232]; мовленнєві навички письма: лексичні (вибору лексичних одиниць та їх поєднання згідно із замислом висловлювань писемного мовлення); граматичні (вживання синтаксичних структур та правильне оформлення висловлювань писемного мовлення згідно граматичних норм); навички розуміння і вживання засобів міжфразового зв'язку [97, с. 391; 165, с. 232]; декларативні знання: мовні (графічні, лексичні, граматичні, засобів міжфразового зв'язку, характерних для

письма, стилістичних особливостей різних типів і жанрів писемного економічного дискурсу); країнознавчі (культури писемного ділового мовлення); лінгвокраїнознавчі (фонові); компенсаторні стратегії у писемному мовленні; процедурні знання: соціокультурні (мовних, позамовних, мовленнєвих стандартів написання та оформлення різних текстів/листів); планування, здійснення та коригування писемного мовлення [97, с. 392]; комунікативні здібності письма: внутрішня мотивація, бажання стати учасником писемного спілкування; орієнтація у ситуації писемного професійно орієнтованого спілкування економістів; передбачення реакції читача на написане; об'єднання висловлювання у цілісний текст; усвідомлення та коригування змісту та мовної форми власних писемних висловлювань тощо [97, с. 392].

Таким чином, мовленнєва компетентність майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей передбачає здатність читати та розуміти зі слуху автентичні тексти економічного спрямування, що охоплюють різні стилі та жанри; здатність здійснювати усну та письмову комунікації у різних сферах, видах та ситуаціях професійно орієнтованого спілкування економістів.

У структурі ІКК майбутнього фахівця, окрім інших, виокремлюють навчально-стратегічну компетентність як здатність та готовність користуватися та реалізовувати різні навчальні і комунікативні стратегії у процесі оволодіння ІМ та у ситуаціях реальної міжкультурної комунікації [117, с. 65; 57].

Згадана компетентність складається із двох компонентів: навчального та стратегічного, кожен із яких заснований на комплексній взаємодії відповідних знань, навичок, умінь та усвідомленостей. Навчальна компетентність трактується як здатність усвідомлено та ефективно керувати навчальною діяльністю, обирати ефективні стратегії оволодіння мовними, мовленнєвими і лінгвосоціокультурними компетентностями на основі рефлексивної самооцінки власної діяльності. Стратегічна компетентність розглядається, як здатність компенсувати у процесі іншомовної комунікації недостатність знання мови, нестачу мовленнєвого та соціального досвіду спілкування [97, с. 444; 57].

У межах цієї компетентності майбутній викладач АМ для економічних спеціальностей повинен володіти знаннями про: індивідуальні психологічні особливості, їх переваги та недоліки, особливості власного навчального стилю, навчальні стратегії (метакогнітивні, когнітивні), комунікативні стратегії (компенсаторні, соціальні, афективні); навчально-стратегічними навичками й уміннями: усвідомлення власних індивідуальних психологічних особливостей та особливостей власного навчального стилю, вибору та використання ефективних навчальних стратегій оволодіння мовними і мовленнєвими компетентностями відповідно до завдань та індивідуальних психологічних особливостей, вибору та використання ефективних комунікативних стратегій при користуванні АМ відповідно до ситуацій спілкування [97, с. 144; 57].

Розглянемо детальніше комунікативні стратегії, які мають реалізовуватись у процесі оволодіння ІКК. Згідно Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, комунікативні стратегії – це «мовленнєві засоби, які користувач мовою застосовує для мобілізації та балансу своїх ресурсів, активізації вмінь та навичок, для того щоб задовольнити комунікативні потреби у певному контексті та успішно виконати поставлене завдання у найбільш зрозумілій або найбільш економічній спосіб залежно від його / її конкретної мети» [56, с. 57].

До комунікативних стратегій, на підставі досліджень С. Ніколаєвої [118], І. Задорожної [57], відносимо: компенсаторні, соціальні та афективні. Компенсаторні стратегії включають: здогадки; уникання; обдумування; подолання труднощів у говорінні та письмі (використання міміки, жестів, схем, отримання допомоги, зміна теми, використання синонімів, перефразування реплік, повтор-перепитування запитань співрозмовника, використання слів-заповнювачів пауз, створення похідних слів, використання словників та довідників) [57; 118]. Соціальні стратегії передбачають: формулювання запитань з метою уточнення, підтвердження інформації або виправлення; кооперування з іншими студентами з метою обміну інформацією, обговорення, корекції, оцінювання, заохочення, взаємонавчання; співробітництво з носіями мови, більш досвідченими студентами; спілкування через мережу Інтернет; уміння пристосовуватись до інших (розвиток розуміння культур,

усвідомлення думок та почуттів інших) [57; 118]. До афективних стратегій належать: зменшення тривожності за допомогою використання музики, перегляду фільмів ІМ; подолання страху допустити помилку під час спілкування ІМ; самозаохочення (позитивне налаштування, самовинагорода); обговорення власних почуттів з іншим студентом, викладачем щодо вивчення мови; ведення щоденника навчальних досягнень [57; 118].

На нашу думку, навчально-стратегічна компетентність є важливим складником ІКК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей, позаяк для досягнення комунікативної мети спілкування, зокрема й на економічну тематику, потрібно вміти правильно інтерпретувати різні мовленнєві ситуації, ставити перед собою комунікативні цілі та завдання з метою їх досягнення, приймати певні соціальні ролі за різних обставин, вміти планувати навчальний процес та виявляти бажання до самостійного навчання та самовдосконалення.

Окрім компонентного складу ІКК, у методиці навчання ІМ виділяють рівні її сформованості. Варто зауважити, що за період навчання у ЗВО майбутній викладач АМ має охопити рівні В2 – С2, що передбачено Програмою з АМ для університетів / інститутів [132]. Випускник магістратури повинен володіти ІКК на рівні досвідченого компетентного користувача (С2). Таким чином, оволодіння ІКК майбутніми викладачами АМ для економічних спеціальностей передбачає поступове оволодіння знаннями, навичками й уміннями, які дають змогу випускникам досягти рівня досвідченого компетентного користувача. Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, такий рівень володіння ІКК означає, що студент «може розуміти без утруднень практично все, що чує або читає; може вилучити інформацію з різних усних чи письмових джерел, узагальнити її і зробити аргументований виклад у зв'язній формі; може висловлюватись спонтанно, дуже швидко і точно, диференціюючи найтонші відтінки смислу у досить складних ситуаціях» [56, с. 24]. Погоджуючись із І. Задорожною [58, с. 62], вважаємо, що така характеристика рівня володіння ІКК майбутніми викладачами АМ для економічних спеціальностей може бути орієнтована на сильного студента та максимальний результат.

Представимо результати аналізу структури ІКК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей у вигляді таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Структура іншомовної комунікативної компетентності майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей

Структурні компоненти	Зміст компетентності
<p>Мовна</p> <hr/> <p>Фонетична</p> <hr/> <p>Лексична</p>	<p>фонетичні знання: фонетичної сторони мовлення (звукових одиниць мови та їх артикуляційно-акустичних характеристик; фонетичної організації слів; інтонації: мелодики, наголосу, ритму, темпу); транскрипції та графічних можливостей відображення інтонації; особливостей транслітерації; правил орфографії; фонетичних особливостей економічного дискурсу;</p> <p>рецептивні фонетичні навички: слухо-вимовні, слухові та інтонаційні навички рецепції фонем, інтоном в аудіюванні і читанні; репродуктивні фонетичні навички: слухо-вимовні, слухові та інтонаційні навички репродукції фонем, інтоном у говорінні та письмі;</p> <p>фонетична усвідомленість: свідоме розпізнавання і вживання звукових одиниць в економічному дискурсі; розмірковування над процесами формування своєї фонетичної компетентності; усвідомлення переваг і недоліків власного стилю формування фонетичної компетентності; аналіз фонетичної сторони власного мовлення та мовлення інших;</p> <p>лексичні знання про: форми слова; лексичну сторону мовлення; семантику слів; здатність слів мати синоніми, антоніми, омоніми; правила словотвору; сполучувальну цінність слова залежно від реєстру та стилю мовлення; морфологічну структуру слова; типи словників; схожість та розбіжність лексичних одиниць рідної та АМ; лексичні особливості англomовного економічного дискурсу;</p> <p>рецептивні лексичні навички: розпізнавання, сприймання та розуміння лексичних одиниць в усному та писемному мовленні; співвіднесення образу слова зі зразком; здогадування про значення слова; репродуктивні лексичні навички: відтворення лексичних одиниць в усному та писемному мовленні; миттєве поєднання їх з іншими словами; обирання лексичних одиниць відповідного стилю;</p> <p>лексична усвідомленість: свідоме розпізнавання і вживання лексичних одиниць в економічному дискурсі; розмірковування над процесами формування своєї</p>

<p>Граматична</p>	<p>лексичної компетентності; аналіз лексичної сторони власного мовлення та мовлення інших; пошук шляхів подолання лексичних помилок</p> <hr/> <p>граматичні знання: граматичних структур, явищ, категорій, правил їх використання у мовленні; мовленнєвих функцій граматичних структур; граматичних особливостей економічного дискурсу;</p> <p>рецептивні граматичні навички: сприймання, розпізнавання граматичних форм, співвіднесення їх із значенням; репродуктивні граматичні навички: вибір граматичних структур відповідно до ситуації мовлення, їх оформлення згідно норм мови; реалізація граматичних структур в усному та писемному мовленні;</p> <p>граматична усвідомленість: свідоме розпізнавання і вживання граматичних структур в економічному дискурсі; розмірковування над процесами формування своєї граматичної компетентності; аналіз граматичної сторони власного мовлення та мовлення інших; пошук шляхів подолання граматичних помилок;</p>
<p>Лінгвосоціо-культурна</p>	<p>лінгвосоціокультурні знання: лінгвістичних та мовленнєвих засобів професійно орієнтованого спілкування економістів; моделей англомовного економічного дискурсу; різноманітних аспектів культури англомовних країн; культуро-специфічних правил та норм ділового спілкування економістів; культури ведення бізнесу в англомовних країнах; стандартизованих моделей комунікативної поведінки; особливостей мовленнєвого етикету та невербальної поведінки;</p> <p>навички й уміння: розуміння автентичних усних і письмових текстів різних типів та жанрів економічного змісту; здійснення успішної усної та писемної міжкультурної комунікації; досягнення взаєморозуміння у безпосередньому спілкуванні;</p> <p>готовність і здатність: до усних та письмових контактів з представниками англомовних країн; усвідомлення нерозривності зв'язків між АМ та культурою; зіставлення, аналізу, порівняння різних явищ економічної та соціальної сфер життя України та англомовних країн; толерантності, емпатії, адаптації до явищ англомовної культури</p>
	<p>декларативні знання: мовні (фонем, лексичних одиниць, граматичних структур; стилістичних особливостей різних типів і жанрів усного економічного дискурсу); країнознавчі (культури ділового мовлення); лінгвокраїнознавчі (фонові); процедурні знання: соціокультурні (норм мовленнєвої поведінки англомовних носіїв у процесі аудіювання);</p>

<p>Мовленнєва компетентність в аудіюванні</p>	<p>мовленнєві навички: фонетичні: слухові (сприймання та розпізнавання на слух звуків, їх сполучень та інтонацій); лексичні (розпізнавання на слух та розуміння лексичних одиниць); граматичні (розпізнавання на слух граматичних структур; прогнозування вживання синтаксичних структур); мовленнєві уміння: передбачення змісту аудіотексту та виділення основної інформації; вибору головних фактів; вибіркового розуміння необхідної інформації, знаходження деталей; ігнорування невідомого мовного матеріалу, несуттєвого для розуміння; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; простеження логічної послідовності подій; сприймання та розуміння усних висловлювань різних типів та жанрів у межах економічного дискурсу; комунікативні здібності: уміння вислухати; адекватно реагувати на пропозиції інших; орієнтуватися у ситуаціях професійно орієнтованого спілкування економістів;</p>
<p>Мовленнєва компетентність у говорінні</p>	<p>декларативні знання: мовні (фонетичні, лексичні, граматичні; засобів міжфразового зв'язку, характерних для говоріння; стилістичних особливостей різних типів і жанрів усного економічного дискурсу; структури та типів ділових діалогів та монологів, їх лінгвістичних особливостей); країнознавчі (культури усного ділового мовлення; ролей та можливостей ділової комунікації; значення невербальних засобів, типових для ситуацій усного професійно орієнтованого спілкування економістів); лінгвокраїнознавчі (фонові); компенсаторні стратегії в усному діалогічному та монологічному мовленні; процедурні знання: соціокультурні (мовленнєвої та немовленнєвої поведінки англословних носіїв у процесі діалогічного та монологічного мовлення); планування, організації, здійснення усного мовлення; мовленнєві навички: фонетичні: слухові-вимовні (сприймання та розпізнавання звуків, їх сполучень та інтонацій у мовленнєвому потоці діалогічного та монологічного мовлення; оформлення власного мовлення згідно фонетичних норм); лексичні (розпізнавання, розуміння, вибору лексичних одиниць та їх поєднання згідно із замислом висловлювань діалогічного та монологічного мовлення); граматичні (розпізнавання граматичних форм; прогнозування вживання синтаксичних структур та правильне оформлення висловлювань діалогічного та монологічного мовлення згідно граматичних норм); мовленнєві уміння: ініціювання і підтримання діалогу та монологу; використання мовленнєвих кліше, притаманних діалогічному та монологічному мовленню економістів; продукування усних діалогічних та монологічних</p>

	<p>висловлювань різних типів та жанрів у межах економічного дискурсу; використання засобів міжфразового зв'язку для поєднання усних діалогічних та монологічних висловлювань; використання засобів невербальної комунікації;</p> <p>комунікативні здібності: внутрішня мотивація, бажання до взаємодії з носієм мови; здібність організовувати власне діалогічне та монологічне висловлювання; орієнтуватись у ситуації професійно орієнтованого спілкування економістів, здібність об'єднувати висловлювання у цілісний текст;</p>
<p>Мовленнєва компетентність у читанні</p>	<p>декларативні знання: мовні (графічні, лексичні, граматичні; стилістичних особливостей різних типів і жанрів писемного економічного дискурсу); країнознавчі (культури ділового мовлення); лінгвокраїнознавчі (фонові);</p> <p>процедурні знання: соціокультурні (мовленнєвої та немовленнєвої поведінки англомовних носіїв, описаних у текстах);</p> <p>мовленнєві навички: лексичні навички розпізнавання у читанні графічних форм лексичних одиниць та їх розуміння; граматичні навички розпізнавання у читанні граматичних структур; прогнозування вживання синтаксичних структур;</p> <p>мовленнєві уміння: передбачення змісту тексту та виділення основної інформації; вибору головних фактів; вибіркового розуміння необхідної інформації; ігнорування невідомого мовного матеріалу, несуттєвого для розуміння; встановлення логічних зв'язків між елементами тексту; розуміння загального змісту прочитаного; виділення експліцитно та імпліцитно висловленої головної думки тексту; сприймання та розуміння писемних висловлювань різних типів та жанрів у межах економічного дискурсу;</p> <p>комунікативні здібності: адекватне реагування на прочитане; пошук та отримання інформації професійної сфери економістів; уміння брати до уваги прочитане, використовувати отриману у текстах інформацію у ситуаціях професійно орієнтованого спілкування економістів;</p>
	<p>декларативні знання: мовні (графічні, лексичні, граматичні; засобів міжфразового зв'язку, характерних для письма, стилістичних особливостей різних типів і жанрів писемного економічного дискурсу); країнознавчі (культури писемного ділового мовлення); лінгвокраїнознавчі (фонові); компенсаторні стратегії у писемному мовленні;</p> <p>процедурні знання: соціокультурні (мовних, позамовних, мовленнєвих стандартів написання та оформлення різних текстів/ листів); планування, здійснення та коригування писемного мовлення;</p>

<p>Мовленнєва компетентність у письмі</p>	<p>мовленнєві навички: лексичні (вибору лексичних одиниць та їх поєднання згідно із замислом висловлювань писемного мовлення); граматичні (вживання синтаксичних структур та правильне оформлення висловлювань писемного мовлення згідно граматичних норм), навички розуміння і вживання засобів міжфразового зв'язку);</p> <p>мовленнєві уміння: побудови речень і текстів у письмовій формі; забезпечення цілісності, зв'язності, завершеності, адресованості текстів; продукування писемних висловлювань різних типів та жанрів у межах економічного дискурсу; композиційно правильної побудови текстів певного жанру та типу; оформлення писемних текстів, документів згідно соціокультурних норм писемного ділового спілкування економістів; використання засобів міжфразового зв'язку для поєднання писемних висловлювань;</p> <p>комунікативні здібності: внутрішня мотивація, бажання стати учасником писемного спілкування; орієнтація у ситуації писемного професійно орієнтованого спілкування економістів; передбачення реакції читача на написане; об'єднання висловлювання у цілісний текст; усвідомлення та коригування змісту та мовної форми власних писемних висловлювань;</p>
<p>Навчально-стратегічна</p>	<p>знання: власних індивідуальних психологічних особливостей, їх переваг та недоліків; особливостей власного навчального стилю; навчальних стратегій (метакогнітивних, когнітивних); комунікативних стратегій (компенсаторних, соціальних, афективних);</p> <p>навчально-стратегічні навички й уміння: усвідомлення власних індивідуальних психологічних особливостей та особливостей власного навчального стилю; вибору та використання ефективних навчальних стратегій оволодіння мовними і мовленнєвими компетентностями відповідно до завдань та індивідуальних психологічних особливостей; вибору та використання ефективних комунікативних стратегій при користуванні АМ відповідно до ситуацій спілкування.</p>

Таким чином, **ІКК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей** – це інтегративна особистісно-професійна якість, що базується на здатності та готовності до здійснення комунікації АМ в усній та письмовій формах на різноманітну загальну і професійну (економічну) тематику [160]. ІКК – це складне багатокомпонентне явище, що включає мовну (фонетичну, лексичну,

граматичну), мовленнєву (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі), лінгвосоціокультурну та навчально-стратегічну компетентності.

Компетентний викладач АМ повинен володіти не лише високим рівнем ІКК, але й уміти ефективно організовувати навчальний процес у різних освітніх закладах, тобто володіти методичною компетентністю (МК).

Проблемі формування та розвитку МК викладачів (вчителів) ІМ присвячено багато праць вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема О. Бігич [19], К. Безукладникова [11], А. Дубакова [52], С. Івашньої [67], О. Ігни [65], К. Іноземцевої [66], Л. Зені [60], Л. Калініної, В. Калініна [68], А. Люботинського [86], Н. Майєр [90], С. Макеєвої [91], О. Мутовкіної [108], Є. Надточєвої [110], О. Солововой [168], О. Сухих [171], С. Татарніцевої [175], Н. Язикової [195] та ін. Попри неоднозначність трактування поняття МК та визначення її структури, автори наголошують на важливості даної компетентності у складі професійної компетентності викладача ІМ.

Аналізуючи методичний компонент кваліфікаційної характеристики викладача ІМ, С. Ніколаєва [96] виділяє основні вимоги до теоретичної та практичної підготовки. Теоретична підготовка передбачає знання та розуміння основних етапів розвитку методики навчання ІМ, основ теорії формування ІКК студентів. У результаті практичної підготовки викладач повинен уміти виконувати різноманітні функції: комунікативно-навчальну (застосування сучасних принципів, методів та прийомів навчання ІМ); виховну (моральне, культурно-естетичне виховання засобами ІМ); розвивальну (формування і розвиток особистості студента у процесі оволодіння ІМ); освітню (допомога студентам в оволодінні уміннями вчитися); гностичну (аналіз власної професійної діяльності та навчальної діяльності; добір навчально-методичного матеріалу); конструктивно-плануючу (планування та конструювання освітнього процесу; планування навчально-комунікативної діяльності студентів) та організаторську (реалізація планів та вирішення методичних завдань у процесі навчання) [96, с. 13–14]. Отже, у процесі формування МК майбутні викладачі ІМ набувають не

лише теоретичні знання про різноманітні принципи, методи навчання та викладання ІМ, але й вчать їх практичному застосуванню.

Розглянемо трактування поняття «методична компетентність викладача (вчителя) іноземної мови» різними науковцями та компоненти, які виділяють у її структурі.

Під МК вчителя ІМ О. Бігич розуміє сукупність методичних знань, навичок, умінь, індивідуальних й особистісних якостей, яка передбачає його здатність мотивувати, проектувати, досліджувати, адаптовувати, організовувати і контролювати навчання, освіти, виховання та розвиток учнів засобами ІМ [19, с. 110; 20]. Теоретична підготовка майбутнього вчителя ІМ полягає у набутті студентом методичних знань щодо навчання, виховання та розвитку учнів, дослідження освітнього процесу з ІМ. Практична підготовка передбачає набуття методичних навичок та методичних умінь щодо навчання, виховання та розвитку учнів, дослідження освітнього процесу з ІМ. Методичні навички майбутнього вчителя набуваються на практичних заняттях з методики навчання ІМ, методичні уміння – у процесі проходження педагогічної практики [19, с. 204; 20].

С. Івашньова [67] розглядає МК вчителя ІМ як здатність та готовність реалізовувати методичну роботу, що містить дидактичний, виховний, організаційно-управлінський аспекти; проявляти самостійність мислення та відповідальне ставлення до результатів власної професійної діяльності. У структурі МК науковець виділяє наступні компоненти: технологічний (дидактичні вміння та навички; навички прогнозування успішності навчальної діяльності); когнітивний (знання ІМ; знання дидактики та методики навчання ІМ; знання психолого-педагогічних особливостей); особистісно-мотиваційний (бажання та зацікавленість своєю роботою; ставлення до самоосвіти та підвищення кваліфікації) [67, с. 5–6].

У дослідженні С. Макеєвої [91] МК учителя ІМ визначається як здатність та готовність успішно вирішувати методичні завдання у процесі реалізації цілей навчання ІМ, пов'язаних з формуванням ІКК, освітою, вихованням та розвитком учнів. До складу МК належать: гностична, корекційно-гностична, рефлексивно-

гностична, проектувальна, комунікативно-організаторська, комунікативно-навчальна, конструктивно-технологічна, інформаційно-технологічна компетентності [91, с. 8–9].

У свою чергу, А. Люботинський [86] характеризує МК вчителя ІМ як здатність та готовність до проектування та здійснення навчального процесу, спрямованого на розвиток іншомовного міжособистісного та міжкультурного спілкування і на досягнення учнями предметних, метапредметних, особистісних результатів, а також до рефлексії власної педагогічної діяльності. У структурі МК дослідник виокремлює проектувальну, когнітивно-аналітичну, корекційно-гностичну, рефлексивно-гностичну, комунікативно-організаторську, корекційно-організаторську, креативну, інформаційно-технічну компетентності [86, с. 10–11].

Досліджуючи МК майбутнього викладача ІМ, Н. Майєр [90] трактує її як «результат методичної підготовки, що проявляється у здатності ефективно виконувати всі види професійно-методичної діяльності зі свідомим самостійним детермінуванням соціальних ролей і трансформацією рольових позицій, а також у довготривалій готовності до професійно-методичного й особистісного саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя» [90, с. 51]. До компонентів МК майбутнього викладача ІМ дослідниця відносить: субкомпетентності у формуванні мовних видів ІКК (фонетичної, лексичної, граматичної, орфографічної); субкомпетентності у формуванні мовленнєвих видів ІКК (у говорінні, аудіюванні, читанні, письмі); субкомпетентність у формуванні лінгвосоціокультурної компетентності; субкомпетентність у формуванні навчально-стратегічної компетентності; методичну компетентність в організації позааудиторної роботи та інформаційно-комунікаційну компетентність [90, с. 58].

Н. Соловова [168] визначає МК викладача ЗВО як інтегративну характеристику особистості, яка відображає системний рівень володіння методичними знаннями, уміннями діагностувати результати досягнення цілей навчання, проектувати методику і технології навчання, засвоювати інноваційні технології, добирати інноваційний зміст навчання, моніторити результати навчання і якості освітньої діяльності. У структурі МК науковець виділяє

наступні компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, технологічний, рефлексивний, оцінювальний.

У структурі МК майбутнього викладача ІМ Л. Калініна та В. Калінін [68] виокремлюють три компоненти: науково-теоретичний, практичний і особистісний. Науково-теоретичний пов'язаний із набуттям студентом певних методичних знань та вмінь (цілей навчання ІМ; основних законів України про Освіту, Рекомендацій Ради Європи до вивчення ІМ; програм з ІМ, підручників та навчальних посібників, рекомендованих МОН України тощо). Практичний компонент МК проявляється у демонстрації умінь студентів творчо використовувати набуті методичні знання. Особистісний компонент МК передбачає наявність власної зацікавленості предметом та бажання оволодіти двома складниками обраної професії: знавця ІМ та викладача ІМ.

З точки зору О. Ігни [65], МК викладача ІМ являє собою інтегративну особистісно-професійну характеристику педагога, яка проявляється у процесі його педагогічної діяльності з розвитку іншомовної комунікативної та міжкультурної компетентностей студентів, а також у науково-методичній діяльності. МК є результатом психолого-педагогічної, методичної, предметної підготовки, особистого науково-дослідницького та професійного досвіду [65, с. 91]. Дослідниця ототожнює МК викладача ІМ із методичною майстерністю, виділяючи наступні компоненти у її складі: знання та навички в галузі теорії, технології та методики навчання ІМ та суміжних дисциплін (педагогіки, психології, лінгвістики тощо); володіння методичною термінологією; іншомовну комунікативну компетентність; готовність та уміння розвивати ІКК студентів; методичні уміння аналізу, планування та реалізації педагогічної діяльності (згідно професіограми викладача ІМ); дидактичні та творчі здібності; культуру мовлення та культуру спілкування; досвід вирішення навчальних методичних завдань; досвід квазіпрофесійної та професійної діяльності; критичне методичне мислення [65, с. 92].

С. Татарніцева [174] характеризує МК лінгвіста-викладача як систему, що розвивається й еволюціонує під впливом готовності до педагогічної діяльності (мотивації), яка містить знання лінгводидактики, методики, суміжних дисциплін

(педагогіки, психології, лінгвістики), навички й уміння професійної діяльності, а також індивідуальні якості особистості. У її структурі дослідниця виділяє наступні компетентності: проєктувальну, організаторську, стимулювальну (мотиваційну), аналітичну, адапційну, методологічну, професійну рефлексію.

Під МК майбутнього викладача ІМ А. Дубаков [52] розуміє сукупність знань про сутнісні характеристики процесу навчання ІМ і практичних умінь, які полягають в його ефективній організації. Окрім аналітичної, проєктувальної та рефлексивної компетентностей, у структурі МК науковець виділяє гностичну, професійно-комунікативну, інноваційну та науково-дослідницьку.

Досліджуючи профіль професійно-методичної компетентності викладача ІМ технічного вузу, К. Іноземцева [66] розуміє її як інтегративну характеристику, що визначає здатність та готовність викладача проєктувати і реалізовувати навчально-методичні заходи, спрямовані на формування ІКК та необхідних особистісних і міжособистісних якостей інженера в умовах міждисциплінарної інтеграції ІМ та професійно орієнтованої дисципліни. Ця характеристика передбачає наявність у викладача загальнолінгвістичних знань та умінь, знань і володіння понятійно-термінологічним апаратом професійно орієнтованої дисципліни; знань у галузі теорії навчання ІМПС, методології компетентнісного та міждисциплінарного підходів; аксіологічних аспектів інженерної діяльності; методико-педагогічних умінь у царині предметно-інтегрованого іншомовного навчання. Профіль МК викладача ІМ технічного вузу складають наступні компетентності: аксіологічна, міждисциплінарна, лінгво-професійна та лінгво-дидактична, що містять відповідні знання, навички й уміння у своїй структурі.

Таким чином, аналіз методичної літератури засвідчив, що більшість науковців розглядають МК викладача ІМ через оволодіння ним системою методичних знань (декларативних і процедурних), методичних навичок та методичних умінь з урахуванням індивідуальних якостей особистості, виділяючи різноманітні компоненти у її структурі. Услід за О. Бігич, Н. Майєр [90, с. 90; 19, с. 147], вважаємо, що методичні декларативні знання майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей – це знання про систему і процес

формування ІКК студентів, а також про себе, як викладача АМПС, а методичні процедурні знання – це знання про методи, прийоми та технології формування ІКК студентів. Методичні навички майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей визначаємо як автоматизовані методичні дії, які формуються в практичній діяльності за допомогою системи методичних завдань, що імітують цю діяльність, і є засобом використання інтегрованих методикою викладання АМ з інших навчальних дисциплін методичних знань [90, с. 90; 19, с. 159]. Методичні уміння майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей трактуємо як здатність мотивовано, усвідомлено і самостійно реалізовувати діяльність на основі набутих методичних знань та сформованих методичних навичок, спрямовану на формування та розвиток ІКК студентів не лише у звичних, а й нових умовах професійно-методичної діяльності [90, с.91; 19, с. 166; 110, с. 13].

У рамках нашого дослідження трактуємо МК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей як інтегративну особистісно-професійну характеристику педагога, яка визначає здатність та готовність реалізовувати методичну роботу у процесі педагогічної діяльності, спрямовану на формування ІКК майбутніх економістів в умовах міждисциплінарної інтеграції ІМ та професійно орієнтованих дисциплін. При цьому ролі та функції викладача ІМПС, зокрема АМ для студентів економічних спеціальностей, дещо відрізнятимуться від ролей та функцій, які виконує викладач загального курсу АМ.

На основі вивчення праць учених [226, с. 13–15; 252, с. 157–167; 72, с. 22–24; 176, с. 13–15; 90, с. 50–51; 185] вважаємо, що у процесі професійної діяльності викладач АМ для економічних спеціальностей виконує такі ролі, як:

- педагог-практик (передає знання, формує ІКК майбутніх економістів, розвиває навички володіння АМПС у різних видах мовленнєвої діяльності, застосовуючи сучасні методи, прийоми та засоби навчання АМ);
- розробник курсу та навчальних матеріалів (розробляє курс АМПС та забезпечує навчально-методичними матеріалами, адаптуючи їх до навчальних потреб майбутніх економістів);

– організатор (організовує навчальну діяльність студентів, співпрацює з викладачами економічних дисциплін, що сприяє інтеграції знань з АМ та спеціальності, використанні методів, технологій навчання професійно орієнтованих дисциплін на заняттях з АМПС);

– дослідник (досліджує навчальні цілі та професійні потреби майбутніх економістів, зв'язок АМ з професійно орієнтованими дисциплінами, проводить дослідження в галузі теорії та методики навчання АМПС, зокрема АМ для економічних цілей, бере участь у методичних семінарах, науково-практичних конференціях, досліджує стилі та жанри, притаманні економічному дискурсу, професійну термінологію економістів);

– аналітик-оцінювач (аналізує та оцінює навчальні досягнення студентів, власну професійну діяльність та професійну діяльність колег, організацію навчального процесу й ефективність курсу та навчально-методичних матеріалів з метою подальшого вдосконалення; здійснює аналіз навчальних потреб студентів);

– аналітик-дослідник (аналізує та досліджує використання комп'ютерних і мультимедійних технологій в освітньому процесі, уміє використовувати інформаційно-комунікаційні технології для пошуку та відбору необхідної інформації, створення власних навчально-методичних матеріалів);

– консультант-партнер (стимулює, мотивує та консультує студентів з приводу підготовки презентацій, доповідей, наукових статей АМ, участі у конкурсах, олімпіадах, надаючи студентам можливості творчої реалізації);

– педагог, що працює над самовдосконаленням та саморозвитком (прагне до здійснення професійного та особистісного розвитку, займається самоосвітою та вдосконаленням своєї професійної діяльності).

На основі праць О. Бігич [19], А. Дубакова [52], М. Кокор [73], А. Люботинського [86], Н. Майєр [90], С. Макеєвої [91], С. Ніколаєвої [179], С. Татарніцевої [174], виокремлюємо такі компетентності у структурі МК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей: комунікативно-навчальну; конструктивно-проектувальну; організаторську; дослідницьку; аналітико-оцінювальну; інформаційно-комунікаційну; адаптивну; мотиваційну та

рефлексивну. Проаналізувавши праці Н. Кузьміної [80], Н. Мойсейюк [103], Ю. Пасова [124], В. Сластьонина [126], вважаємо, що згадані компетентності пов'язані з виконанням певних функцій, а саме: комунікативно-навчальною, конструктивно-проектувальною, організаторською, дослідницькою, аналітико-оцінювальною, інформаційною, адаптивною, мотиваційно-стимулювальною, рефлексивно-дослідницькою, функцією самовдосконалення та саморозвитку.

Представимо аналіз функцій та ролей викладача АМ для економічних спеціальностей відповідно до структури МК з метою формування ІКК майбутніх економістів у вигляді таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Функції та ролі викладача АМ для економічних спеціальностей відповідно до структури МК з метою формування ІКК майбутніх економістів

Компетентність	Функції	Ролі
Комунікативно-навчальна	Комунікативно-навчальна	Педагог-практик
Конструктивно-проектувальна	Конструктивно-проектувальна	Розробник курсу та навчальних матеріалів
Організаторська	Організаторська	Організатор
Дослідницька	Дослідницька	Дослідник
Аналітико-оцінювальна	Аналітико-оцінювальна	Аналітик-оцінювач
Інформаційно-комунікаційна	Інформаційна	Аналітик-дослідник
Адаптивна	Адаптивна	Педагог-практик. Розробник курсу та навчальних матеріалів
Мотиваційна	Мотиваційно-стимулювальна	Консультант-партнер
Рефлексивна	Рефлексивно-дослідницька. Самовдосконалення та саморозвитку	Дослідник. Педагог, що працює над самовдосконаленням та саморозвитком

Комунікативно-навчальна компетентність полягає у реалізації комунікативно-навчальної функції: встановлення взаємовідносин викладача та студентів у навчальному процесі; створення умов для іншомовного спілкування студентів; здатність і готовність до формування професійно орієнтованої ІКК

студентів у різних видах мовленнєвої діяльності із застосуванням сучасних принципів, методів та прийомів навчання АМ [19; 52; 73; 86; 90; 91].

Отже, комунікативно-навчальна компетентність майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей, у першу чергу, передбачає знання: основних понять і категорій методики навчання АМПС; підходів до формування у студентів економічних спеціальностей професійно орієнтованої ІКК, яку складають: мовна (фонетична, лексична, граматична, орфографічна, орфоепічна), мовленнєва (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі), лінгвосоціокультурна, навчально-стратегічна компетентності; сучасних принципів, методів та прийомів навчання АМПС. У межах цієї компетентності майбутній викладач має розвинути навички: аналізу мовленнєвого, мовного та лінгвосоціокультурного матеріалу для виокремлення можливих труднощів у процесі його засвоєння майбутніми економістами та уміння: проведення практичних занять з АМПС із застосуванням сучасних методів, прийомів та засобів навчання; формування професійно орієнтованої ІКК майбутніх економістів відповідно до їхніх навчальних потреб.

Конструктивно-проектувальна компетентність викладача пов'язана із конструктивно-проектувальною функцією: здатністю і готовністю відбирати навчально-методичні матеріали, форми організації, методи та засоби навчання відповідно до потреб студентів; чітко проектувати та конструювати навчальний процес та власну методичну діяльність; формулювати цілі та завдання навчання АМ; прогнозувати труднощі і продумувати шляхи їх усунення; планувати власну діяльність та навчально-комунікативну діяльність студентів із урахуванням їхніх потреб; співвідносити план вивчення певного матеріалу на окремому занятті із перспективним планом навчально-методичного курсу; обирати раціональну структуру заняття; розробляти навчально-методичні завдання та навчальний план дисципліни за результатами аналізу навчальних потреб [19; 52; 73; 86; 90; 91; 174].

Тож, конструктивно-проектувальна компетентність майбутнього викладача містить знання: цілей та завдань навчання АМ майбутніх економістів; стандартів, робочих та навчальних програм, навчальних планів; видів навчальних занять та їх структури; принципів розробки навчально-методичних матеріалів з АМПС.

Конструктивно-проектувальні навички становлять: планування навчального процесу; аналізу навчально-методичних матеріалів з АМПС; розробки планів-конспектів практичних занять з АМПС; розробки вправ з АМПС з метою стимулювання мовленнєвої діяльності студентів; конструктивно-проектувальні уміння: визначення цілей, змісту та завдань навчання АМПС майбутніх економістів; вибору й ефективного використання навчально-методичних матеріалів з АМПС; розробки власних навчально-методичних матеріалів та навчальних планів АМПС.

Організаторська компетентність передбачає виконання організаторської функції: здатність і готовність ефективно організовувати навчальну діяльність студентів з урахуванням їхніх індивідуальних потреб відповідно до завдань певного навчального курсу; організовувати засвоєння мовного та мовленнєвого матеріалу відповідно до програмних вимог; використовувати різноманітні організаційні форми роботи на занятті; створювати умови для досягнення бажаних результатів; здатність до самоорганізації; здійснювати міждисциплінарну співпрацю із викладачами професійно орієнтованих дисциплін [19; 73; 86; 90; 91; 174].

У межах цієї компетентності майбутній викладач АМ для економічних спеціальностей повинен мати знання: організаційних форм реалізації навчальної діяльності студентів; основ планування та організації навчального процесу АМПС; цілей та завдань викладання фахових дисциплін майбутнім економістам; основ міждисциплінарних зв'язків; навички: аналізу організаційних форм роботи на занятті; самоорганізації; аналізу ефективної організації навчального процесу відповідно до завдань навчального курсу АМПС; організації діяльності студентів і власної діяльності та поведінки; уміння: планування та організації різних форм роботи на занятті; ефективної організації навчального процесу відповідно до завдань навчального курсу АМПС; самоорганізації; здійснення міждисциплінарної співпраці із викладачами дисциплін економічного напрямку з метою ефективного використання методів, технологій навчання професійно орієнтованих дисциплін на заняттях з АМПС.

Дослідницька компетентність виявляється у здійсненні дослідницької функції: реалізації та розвитку пошукових здібностей; здатності до проведення пошукової роботи та наукового аналізу в галузі теорії та методики навчання АМ; набуття нових знань з дослідження власної діяльності; здійснення досліджень цілей студентів; узагальнення результатів наукових досліджень та презентацію їх через участь у науково-практичних конференціях, публікацію тез доповідей та статей [19; 52; 73; 90].

Таким чином, майбутній викладач АМ для економічних спеціальностей повинен володіти знаннями про: сучасні методи дослідження у галузі методики навчання АМ та АМПС; основи наукового аналізу; методи спостереження; способи дослідження потреб студентів; способи узагальнень результатів дослідницької діяльності та їх презентацію. До дослідницьких навичок майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей належать: добір та робота з науковою літературою; проведення досліджень у галузі теорії та методики навчання АМПС; здійснення дослідження навчальних потреб майбутніх економістів; до дослідницьких умінь: узагальнення результатів наукових досліджень у вигляді доповідей, статей тощо; виявлення навчальних потреб студентів для розробки ефективного курсу АМПС; виявлення зв'язку АМ та дисциплін економічного напрямку.

Аналітико-оцінювальна компетентність асоціюється із аналітико-оцінювальною функцією: здатністю і готовністю критично аналізувати результат навчального процесу; здійснювати аналіз теоретичних та практичних складових процесу викладання АМ; розглядати позитиві сторони і труднощі викладання АМ; оцінювати результати своєї педагогічної діяльності; аналізувати професійно-методичну діяльність колег, досвідчених викладачів для подальшого використання у власній практиці викладання; оцінювати навчально-методичні матеріали та методи, засоби навчання АМ з точки зору ефективності; аналізувати потреби студентів; здійснювати оцінювання досягнень студентів [19; 52; 73; 86; 91; 174].

Знання майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей стосуються: принципів аналізу теоретичних та практичних складових процесу

навчання АМПС; основ здійснення аналізу навчальних цілей та потреб студентів; форм, видів та способів контролю й оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої ІКК у майбутніх економістів та її складників; вимог до навчально-методичних матеріалів з АМПС. У межах даної компетентності майбутній викладач має розвинути навички: критичного аналізу результатів навчального процесу; аналізу різних вправ та завдань з АМПС; аналізу практичних занять колег; застосування аналізу навчальних потреб студентів; оцінки навчально-методичних комплексів з АМПС; фіксації та корекції помилок у мовленні студентів; уміння: вибору навчально-методичних матеріалів з АМПС відповідно до навчальних потреб студентів; добору засобів контролю та оцінювання рівня сформованості усіх складників ІКК майбутніх економістів; оцінки навчально-методичної діяльності колег.

Інформаційно-комунікаційна компетентність викладача пов'язана з його інформаційною функцією, що означає здатність і готовність застосування сучасних технічних засобів навчання, навчального програмного забезпечення з метою проведення науково-пошукових досліджень, ефективного структурування інформації, її адаптацію до особливостей навчального процесу та розроблення власних навчально-методичних матеріалів; кваліфіковану роботу з різноманітними інформаційними ресурсами, готовими програмно-методичними комплексами; використання комп'ютерних і мультимедійних технологій в освітньому процесі тощо [52; 73; 86; 90; 91].

Поділяючи думку науковців [90, с. 56-57; 105, с. 26-27], вважаємо, що майбутній викладач АМ для економічних спеціальностей повинен володіти знаннями про: способи опрацювання та критерії відбору різноманітної навчальної інформації з інтернет-ресурсів; методичний потенціал засобів інтернет-комунікацій, зокрема веб-семінари, відеоконференції, блоги, подкасти, електронна пошта тощо; особливості створення авторських електронних засобів навчання; можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі; навичками: використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі; застосування сучасних електронних

навчально-методичних ресурсів для розробки практичних занять, планів-конспектів під час підготовки до практичних занять; уміннями: моделювання та створення власних електронних навчально-методичних засобів, зокрема електронних підручників чи словників у процесі формування професійно орієнтованої ІКК майбутніх економістів.

Адаптивна компетентність викладача вимагає реалізації адаптивної функції: готовності та здатності адаптувати навчально-методичні матеріали, навчальні програми відповідно до потреб студентів; адаптувати власне мовлення відповідно до рівня сформованості у студентів ІКК; самостійно вчитися з метою подальшої адаптації до педагогічної діяльності на спеціалізованих кафедрах ІМ [19; 73; 174].

У межах цієї компетентності майбутній викладач АМ для економічних спеціальностей повинен володіти знаннями про: можливості адаптації навчально-методичних матеріалів щодо потреб майбутніх економістів; способи адаптації власного мовлення відповідно до рівня сформованості у студентів професійно орієнтованої ІКК; принципи адаптації до педагогічної діяльності. У майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей мають бути сформовані навички: аналізу та адаптації навчально-методичних матеріалів відповідно до індивідуальних особливостей та навчальних потреб майбутніх економістів; адаптації свого мовлення відповідно до мовленнєвого досвіду студентів; уміння: адаптації методів та технологій навчання фахових (економічних) дисциплін до подальшого використання у методиці навчання АМПС; адаптації до педагогічної діяльності на спеціалізованих кафедрах ІМ.

Мотиваційна компетентність асоціюється із мотиваційно-стимулювальною функцією і означає мотивацію викладача, його потреби у професійному навчанні, удосконаленні, саморозвитку та самореалізації; спонукання студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності через власний приклад; уміння створювати на занятті комфортну атмосферу та доброзичливі відносини для заохочення та підтримання у студентів інтересу до процесу навчання [19; 91; 174].

Тож, майбутній викладач АМ для економічних спеціальностей повинен володіти знаннями про: механізми мотивації та самомотивації; способи заохочень

та залучення студентів до навчального процесу. До навичок майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей відносимо: здійснення внутрішньої мотивації до професійного навчання та саморозвитку; заохочення та спонукання майбутніх економістів до вивчення АМПС; до умінь: створення доброзичливих відносин та комфортної атмосфери на заняттях; творчого підходу до організації навчання з метою підтримання у студентів інтересу до процесу навчання; мотивування студентів до здійснення презентацій, доповідей, написання наукових статей АМ, участі у конкурсах, олімпіадах.

Погоджуючись із твердженням О. Шмирко [193], вважаємо, що позитивна мотивація та ціннісне ставлення до діяльності педагога формується у майбутніх викладачів АМ за умов, якщо наукова інформація, різні види діяльності, до яких вони залучені, задовольняють їхні потреби, інтереси та сприяють їхньому самовираженню [193, с. 57]. На нашу думку, велику роль у формуванні та розвитку мотиваційної компетентності відіграє педагогічна практика, адже саме під час практики майбутні викладачі мають змогу перевірити в реальній педагогічній діяльності свої здібності, навички й уміння, усвідомити свої сильні та слабкі сторони, оцінити правильність вибору професії тощо.

Рефлексивна компетентність викладача пов'язана із рефлексивно-дослідницькою функцією: здатністю і готовністю досліджувати, аналізувати та критично оцінювати власні дії та поведінку, що сприяє розвитку і саморозвитку особистості; здійснювати аналіз індивідуального стилю учіння та методичної діяльності; усвідомлювати, аналізувати позитивні сторони та переосмислювати недоліки у викладанні; застосовувати власний досвід вивчення іноземних мов зі своїми студентами [52; 73; 86; 90; 91; 174].

Методичну рефлексію характеризують як самоаналіз власної діяльності в процесі учіння, а у професійно-методичній діяльності викладача – самоаналіз ефективності прогнозування, конструювання, проектування та реалізації освітнього процесу [88]. Підтримуючи думку Н. Майєр [88], вважаємо, що методична рефлексія учіння майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей реалізується у двох аспектах: 1) під час опрацювання навчально-

методичних матеріалів з АМПС, виконання навчально-методичних завдань та задач, запропонованих викладачем для формування МК, коли студенти засвоюють методичні знання й уміння; 2) у реальних умовах освітнього процесу під час проходження педагогічної практики на спеціалізованих кафедрах іноземних мов ЗВО, коли студенти розвивають методичні знання й уміння на різних етапах їхньої діяльності як викладача АМПС.

Предметом рефлексії, на думку В. Черниш [189], виступають такі етапи професійної діяльності викладача АМ: планування занять, конструювання та підготовка різноманітних навчальних матеріалів, проведення занять, керування навчальним процесом, виступ з доповіддю чи презентацією, оцінювання власної діяльності, досягнутих результатів (успіху і невдач) та формулювання перспектив подальшого професійного розвитку.

Варто зазначити, що рефлексивна компетентність тісно пов'язана із функцією самовдосконалення та саморозвитку майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей, що передбачає уміння поповнювати свої знання за допомогою самоосвіти; навчатися разом із студентами, зокрема професійної (економічної) термінології; удосконалюватися професійно, вивчаючи досвід колег та беручи участь у науково-методичних заходах.

Самовдосконалення – це свідомо робота майбутнього викладача з розвитку своєї особистості як професіонала, що проявляється в адаптації власних індивідуальних особливостей до вимог педагогічної діяльності; постійному підвищенні професійної компетентності та розвитку власних соціально-моральних якостей, в основі яких лежать процеси самовиховання та самоосвіти [6].

Таким чином, знання майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей у межах рефлексивної компетентності передбачають: знання механізмів самоаналізу; способів самоконтролю та самооцінки; індивідуальних психологічних особливостей та особливостей навчального стилю, навчальних стратегій. Навички майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей стосуються: аналізу та критичного оцінювання власної навчальної діяльності; аналізу та оцінки власних дій, поведінки під час проведення практичних занять;

аналізу причин успіхів та невдач; уміння: застосування власного досвіду та досягнень у процесі навчання АМПС; добору ефективних навчальних стратегій для вирішення завдань; самовдосконалення та саморозвитку за допомогою самоосвіти.

До навчальних стратегій, услід за С. Ніколаєвою [118], І. Задорожною [57], відносимо метакогнітивні та когнітивні. Метакогнітивні стратегії включають: стратегії планування процесу навчання; стратегії керування процесом навчання; стратегії концентрації на навчанні, зокрема на виконанні конкретних завдань; стратегії самоконтролю та самооцінки результатів навчання. Когнітивні стратегії, які стосуються аналізу навчального матеріалу, передбачають: відбір матеріалу та використання різноманітних ресурсів відповідно до мети навчання; стратегії пошуку потрібної інформації; стратегії запам'ятовування; використання уяви, опор, схем для систематизації матеріалу; стратегії комбінування навчального матеріалу; стратегії у продукції (аналіз, повторення, пригадування, переклад) і рецепції (аналіз, вправляння) тощо [118; 57].

Таким чином, **МК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей** – це інтегративна особистісно-професійна характеристика педагога, яка визначає здатність та готовність реалізовувати методичну роботу у процесі педагогічної діяльності, спрямованої на формування ІКК майбутніх економістів в умовах міждисциплінарної інтеграції ІМ та професійно орієнтованих дисциплін. МК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей – це складне багатокомпонентне явище, що включає комунікативно-навчальну, конструктивно-проектувальну, організаторську, дослідницьку, аналітико-оцінювальну, інформаційно-комунікаційну, адаптивну, мотиваційну та рефлексивну компетентності. МК належить до одного із компонентів професійної компетентності викладача АМПС та визначає його здатність та готовність до ефективної організації процесу навчання АМПС.

Результати аналізу структури МК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей подано в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Структура методичної компетентності майбутнього викладача АМ
для економічних спеціальностей

Структурні компоненти	Зміст компетентності
Комунікативно-навчальна	<p>знання: основних понять і категорій методики навчання АМПС; підходів до формування у студентів економічних спеціальностей професійно орієнтованої ІКК; сучасних принципів, методів та прийомів навчання АМПС;</p> <p>навички: аналізу мовленнєвого, мовного та лінгвосоціокультурного матеріалу для виокремлення можливих труднощів у процесі його засвоєння майбутніми економістами;</p> <p>уміння: проведення практичних занять з АМПС із застосуванням сучасних методів, прийомів та засобів навчання; формування професійно орієнтованої ІКК майбутніх економістів відповідно до навчальних потреб.</p>
Конструктивно-проектувальна	<p>знання: цілей та завдань навчання АМ майбутніх економістів; стандартів, робочих та навчальних програм, навчальних планів; видів навчальних занять та їх структури; принципів розробки навчально-методичних матеріалів з АМПС;</p> <p>навички: планування навчального процесу; аналізу навчально-методичних матеріалів з АМПС; розробки планів-конспектів практичних занять з АМПС; розробки вправ з АМПС з метою стимулювання мовленнєвої діяльності студентів;</p> <p>уміння визначення цілей, змісту та завдань навчання АМПС майбутніх економістів; вибору й ефективного використання навчально-методичних матеріалів з АМПС; розробки власних навчально-методичних матеріалів та навчальних планів з АМПС.</p>
Організаторська компетентність	<p>знання: організаційних форм реалізації навчальної діяльності студентів; основ планування та організації навчального процесу з АМПС; цілей та завдань викладання фахових дисциплін майбутнім економістам; основ міждисциплінарних зв'язків;</p> <p>навички: аналізу організаційних форм роботи на занятті; самоорганізації; аналізу ефективної організації навчального процесу відповідно до завдань навчального курсу АМПС; організації діяльності студентів і власної діяльності та</p>

	<p>поведінки;</p> <p>уміння: планування та організації різних форм роботи на занятті; ефективної організації навчального процесу відповідно до завдань навчального курсу АМПС; самоорганізації; здійснення міждисциплінарної співпраці із викладачами дисциплін економічного напрямку з метою ефективного використання методів, технологій навчання професійно орієнтованих дисциплін на заняттях з АМПС.</p>
Дослідницька	<p>знання: сучасних методів дослідження у галузі методики навчання АМ та АМПС; основ наукового аналізу; методів спостереження; способів дослідження потреб студентів; способів узагальнень результатів дослідницької діяльності та їх представлення;</p> <p>навички: добору та роботи з науковою літературою; проведення досліджень у галузі методики навчання АМПС; здійснення дослідження навчальних потреб майбутніх економістів;</p> <p>уміння: узагальнення результатів наукових досліджень у вигляді доповідей, статей тощо; виявлення навчальних потреб студентів для розробки ефективного курсу АМПС; виявлення зв'язку АМ та дисциплін економічного напрямку.</p>
Аналітико-оцінювальна	<p>знання: принципів аналізу теоретичних та практичних складових процесу навчання АМПС; основ здійснення аналізу навчальних цілей та потреб студентів; форм, видів та способів контролю й оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої ІКК у майбутніх економістів та її складників; вимог до навчально-методичних матеріалів АМПС;</p> <p>навички: критичного аналізу результатів навчального процесу; аналізу різних вправ та завдань з АМПС; аналізу практичних занять колег; застосування аналізу навчальних потреб студентів; оцінки навчально-методичних комплексів з АМПС; фіксації та корекції помилок у мовленні студентів;</p> <p>уміння: вибору навчально-методичних матеріалів з АМПС відповідно до навчальних потреб студентів; добирання засобів контролю та оцінювання рівня сформованості усіх складників професійно орієнтованої ІКК майбутніх економістів; оцінки навчально-методичної діяльності колег.</p>
Інформаційно-комунікаційна	<p>знання: способів опрацювання та критеріїв відбору різноманітної навчальної інформації з Інтернет-ресурсів; особливостей створення авторських електронних засобів навчання; можливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі;</p> <p>навички: використання інформаційно-комунікаційних</p>

	<p>технологій у навчальному процесі; застосування сучасних електронних навчально-методичних ресурсів для розробки практичних занять, планів-конспектів під час підготовки до практичних занять;</p> <p>уміння: моделювання та створення власних електронних навчально-методичних засобів, зокрема електронних підручників чи словників у процесі формування професійно орієнтованої ІКК майбутніх економістів.</p>
Адаптивна	<p>знання: можливостей адаптації навчально-методичних матеріалів щодо потреб майбутніх економістів; способів адаптації власного мовлення відповідно до рівня сформованості у студентів професійно орієнтованої ІКК; принципів адаптації до педагогічної діяльності;</p> <p>навички: аналізу та адаптації навчально-методичних матеріалів відповідно до індивідуальних особливостей та навчальних потреб майбутніх економістів; адаптації свого мовлення відповідно до мовленнєвого досвіду студентів;</p> <p>уміння: адаптації методів та технологій навчання фахових (економічних) дисциплін до подальшого використання у методиці навчання АМПС; адаптації до педагогічної діяльності на спеціалізованих кафедрах ІМ.</p>
Мотиваційна	<p>знання: механізмів мотивації та самомотивації; способів заохочень та залучення студентів до навчального процесу;</p> <p>навички: здійснення внутрішньої мотивації до професійного навчання та саморозвитку; заохочення та спонукання майбутніх економістів до вивчення АМПС;</p> <p>уміння: створення доброзичливих відносин та комфортної атмосфери на заняттях; творчого підходу до організації навчання з метою підтримання у студентів інтересу до процесу навчання; мотивування студентів до здійснення презентацій, доповідей, написання наукових статей АМ, участі у конкурсах, олімпіадах.</p>
Рефлексивна	<p>знання: механізмів самоаналізу; способів самоконтролю та самооцінки; індивідуальних психологічних особливостей та особливостей навчального стилю, навчальних стратегій;</p> <p>навички: аналізу та критичного оцінювання власної навчальної діяльності; аналізу та оцінки власних дій, поведінки під час проведення практичних занять; аналізу причин успіхів та невдач;</p> <p>уміння: застосування власного досвіду та досягнень у процесі навчання АМПС; добору ефективних навчальних стратегій для вирішення завдань; самовдосконалення та саморозвитку за допомогою самоосвіти.</p>

З метою обґрунтування ефективної методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей необхідно проаналізувати підходи та принципи формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК, що буде предметом дослідження наступного підрозділу дисертації.

1.2. Методологічні та методичні засади інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей

Завдання цього етапу дослідження проаналізувати методологічне й методичне підґрунтя, що дозволить забезпечити ефективне інтегроване формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

Специфіка умов оволодіння майбутніми викладачами АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК зумовлена низкою проблем, а саме: відсутністю у навчальних планах підготовки магістрів спеціальностей 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література) більшості ЗВО нормативних дисциплін із методики навчання АМПС, ігнорування навчальних інтересів і потреб студентів. Існування згаданих негативних чинників призводить до того, що випускники магістратури зіштовхуються зі значними труднощами у подальшій професійній діяльності, коли їм доводиться викладати АМПС, зокрема – для економічних спеціальностей (дуже популярних сьогодні на ринку праці), не маючи сформованих відповідних компетентностей. Вирішення цих проблем передбачає введення до навчальних планів підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури нормативної чи елективної дисципліни «Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням» («Методика навчання англійської мови для спеціальних цілей», «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей», «Методика навчання англійської мови для економічних спеціальностей») на основі використання сукупності методологічних підходів, які забезпечать комплексне врахування усіх

особливостей процесу формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК.

Позаяк предметом дослідження є формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, безсумнівно, методологічне підґрунтя цієї наукової проблеми становить компетентнісний підхід.

У процесі становлення та розвитку компетентісного підходу виділяють три етапи [61]: 1) 1960–1970 рр. – введення у науковий дискурс понять «компетенція», «компетентність» Н. Хомським; введення поняття «комунікативна компетентність» Д. Хаймсом; 2) 1970–1990 рр. – використання понять «компетенція» та «компетентність» в теорії та практиці навчання мови, особливо іноземної, введення поняття «соціальна компетентність»; 3) з 1990 рр. – розробка поняття «компетентності» А. Марковою у контексті психології праці, де «професійна компетентність» стає предметом детального дослідження. Наголошуються соціально-психологічний та комунікативний аспекти компетентності учителя [61, с.13-16].

У державному нормативному документі (Закон України «Про вищу освіту») компетентність трактується, як «динамічна комбінація знань, практичних навичок і умінь, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [129].

Експерти Європейської комісії визначають компетентність як складну комбінацію знань, навичок, розуміння, цінностей, ставлення і бажання, що призводить до ефективної діяльності людини в суспільстві в межах певної галузі [238, с. 9]. Компетентність вчителя / викладача трактується як знання, навички, уміння, особистісні риси, досвід та інші характеристики, які сприяють здатності вчителя / викладача до ефективної педагогічної діяльності; здатності виконувати завдання або вирішити проблему в професійному контексті, використовуючи набуті навички та знання [239, с. 117].

Багато учених досліджують проблему формування певних компетентностей майбутніх фахівців різних спеціальностей, пропонуючи власні визначення поняття «компетентність». Дана категорія трактується як: коло повноважень посадової особи, володіння знаннями та досвідом у певній галузі [103, с. 147]; інтелектуально й особистісно зумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини, яка базується на знаннях [61, с.13–16]; спеціально структурований набір знань, навичок, умінь, ставлень, що набувається у процесі навчання, а також досвід самостійної діяльності людини на основі універсальних знань [128, с. 17–20]; комплекс знань, умінь, досвіду та ставлень до предмету діяльності, набутий під час навчання, що дозволяє людині розуміти та оцінювати проблеми у різних контекстах певних сфер діяльності [99].

Услід за визначенням А. Хуторського [184], О. Пометун [128], С. Ніколаєвої [115, с. 27], Н. Микитенко [99], Г. Єльнікової [54], І. Холковської [137, с. 9–10] та фахівців Ради Європи [238, с. 9] вважаємо, що компетентність – це комплекс взаємопов'язаних знань, навичок, умінь, особистісних якостей, досвіду, емоційно-ціннісного ставлення особистості до предмета діяльності, що зумовлює здатність розв'язувати проблеми і завдання та забезпечує якісне, творче виконання професійної діяльності.

Проблема паралельного поетапного формування у студентів магістратури спеціальностей 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література) МК та МК впродовж вивчення відповідної навчальної дисципліни вимагає реалізації у навчальному процесі засад інтегрованого підходу. Пріоритетна побудова методики формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей на засадах інтегрованого підходу зумовлена ще й тим фактором, що студент на цьому етапі розвитку освіти не є ізольованим суб'єктом навчальної діяльності, але знаходиться в центрі усіх інтеграційних освітніх процесів.

Інтерований підхід науковці визначають як органічне поєднання в ході заняття свідомих і підсвідомих компонентів процесу навчання, що передбачає

паралельне опанування певними знаннями, навичками й уміннями [97, с. 82]. В інтеграції, як наголошує В. Левченко, елементи мають утворювати «...системну єдність не на основі функціонально-цільової схожості, а за принципом взаємодоповнюваності їх функціонування, на основі поглиблення і розвитку внутрішньосистемних зв'язків» [81, с. 37].

У зв'язку із специфікою нашого дослідження, реалізація інтегрованого підходу передбачає урахування особливостей інтеграції таких компонентів процесу формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей: змістового (зокрема: формування мовних знань, навичок та умінь з домінантою на засвоєнні професійно орієнтованої лексики за тематичним принципом, а також методичних знань, навичок та умінь) та організаційного (ефективне використання комплексу відповідних форм організації навчання, методів навчання, технологій, педагогічних прийомів і технік). Таким чином, саме цей підхід дозволяє інтегрувати зміст формування як ІКК, так і МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, а також застосовувати як впродовж аудиторних занять, так і у процесі самостійної роботи різноманітні методи, технології, прийоми, техніки, види роботи з метою інтегрованого комплексного розвитку у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей усіх визначених компонентів як ІКК, так і МК (п. 1.1). Окрім того, інтегрований підхід передбачає раціональне поєднання упродовж навчального заняття взаємопозитивного впливу різних видів мовленнєвої діяльності: як рецептивних, так і продуктивних [43].

Такий контекст застосування інтегрованого підходу у процесі формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей базується на принципах системної єдності, новизни, індивідуальності, паралельного формування знань, навичок та вмінь [106].

Перетворити студента із спостерігача на активного учасника навчального процесу дозволяє комунікативно-діяльнісний підхід. Комунікативно-діяльнісний підхід, основи якого випливають з теорії мовленнєвої діяльності О. Леонтьєва [82], комунікативного навчання Ю. Пассова [123], І. Зимньої [62] та інших

науковців інтегрує комунікативний та діяльнісний компоненти. Реалізація комунікативно-діяльнісного підходу у процесі формування ІКК та МК передбачає розвиток мовленнєвих навичок і вмінь говоріння, аудіювання, читання та письма, а також методичних умінь в умовах «реального» спілкування, яке моделюється у процесі навчальної діяльності. Процес навчання є моделлю процесу мовленнєвої комунікації. Таким чином, реалізація комунікативно-діяльнісного підходу забезпечує формування досвіду комунікативної діяльності студентів як активних учасників навчального процесу. В умовах штучно створеного іншомовного середовища організація навчальної діяльності передбачає врахування таких параметрів: 1) комунікативно вмотивованої мовленнєвої поведінки викладача і студентів; 2) предметності процесу спілкування, відбору матеріалу для комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей і намірів спілкування [97, с. 82]; 3) відбору матеріалу для комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей і намірів спілкування; 4) широкого використання колективних форм роботи. Комунікативна складова комунікативно-діяльнісного підходу забезпечує засвоєння студентами окремих англомовних лексичних одиниць, у тому числі термінів, у складі мовленнєвих моделей, які несуть в собі певне комунікативне навантаження, стилістичне оформлення, притаманні усному чи писемному професійному дискурсу і моделюють процес професійного спілкування. Діяльнісну складову згаданого підходу представляє як комунікативна, так і методична діяльність суб'єктів навчального процесу, спроектована на виконання ними професійних функцій та ролей [178, с. 184–185]. У контексті нашого дослідження цей підхід передбачає оволодіння майбутніми викладачами АМ системою метамови економіки у процесі здійснення комунікативної діяльності в штучно створеному комунікативному середовищі, максимально наближеному до умов реального, яке відтворює домінуючі комунікативні ситуації як усного, так і письмового професійного спілкування економістів й, зумовлене специфікою професійної діяльності викладачів АМ для економічних спеціальностей, відтворює професійні функції та ролі викладача АМ для економічних спеціальностей у методичному плані.

З метою активізації суб'єктності студентів, стимулювання їх пізнавального інтересу, розвитку й саморозвитку, вираження особистісної позиції, змістове наповнення комплексу навчально-методичних матеріалів для формування ІКК та МК має, у першу чергу, відповідати навчальним потребам та інтересам. Тож, для вирішення проблеми формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей особливого значення набуває аналіз навчальних потреб та інтересів студентів, на вагомості якого наголошують дослідники АМПС [252; 226; 98; 102; 104; 74; 159]. Таким чином, із засад комунікативно-діяльнісного підходу до формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей впливають принципи комунікативності, ситуативності, а також принцип урахування навчальних потреб та інтересів студентів, специфічний для предмету нашого дослідження.

Суттєво актуалізує особистісну позицію студента, його суб'єктність, а також стимулює пізнавальну активність й налаштованість на майбутню професійну діяльність рефлексивний підхід, який також покладено в основу формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей. Саме рефлексія уможлиблює вербальне вираження внутрішніх переживань і відстоювання особистісної позиції у конкретній комунікативній ситуації, а рефлексивні уміння й рефлексивну компетентність визначено нами як інваріантні складові МК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей і детально проаналізовано у підрозділі 1.1 дисертації. У контексті формування ІКК реалізація рефлексивного підходу відбувається шляхом попереднього осмислення студентом свого ставлення до тієї чи іншої ситуації, що виникає у процесі опрацювання комунікативних ситуацій усного і писемного професійного спілкування економістів та добору ним відповідних англомовних лексичних (у тому числі термінів), граматичних та стилістичних засобів для вираження цього ставлення. У контексті формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей рефлексивний підхід реалізується через осмислення й реалізацію низки методичних умінь, а саме: планування занять, розроблення й підготовка навчально-методичних матеріалів; проведення заняття, керування

навчальним процесом, виступ з доповіддю чи презентацією; контроль; самоконтроль; оцінка і самооцінка, конструювання курсу навчальної дисципліни, окреслення перспектив подальшого професійного розвитку й саморозвитку. Рефлексивний підхід до формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей актуалізує поняття рефлексивної самооцінки, що є однією з характеристик продуктивної навчальної діяльності майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей і передбачає аналіз цілей, процесу, результатів власної навчальної діяльності, накопичення досвіду навчальної діяльності, корекції результатів навчальної діяльності, формування індивідуального стилю навчальної діяльності й проектування раціонального досвіду на контекст майбутньої професійної діяльності [77].

Рефлексія сприяє оцінюванню та осмисленню результатів діяльності викладача не лише ним самим, а й колегами, у процесі чого здійснюється аналіз причин успіхів та невдач для подальшої корекції дій. Таким чином, викладач менш схильний переоцінити або недооцінити себе, свідомий своїх прогалин і потреб у саморозвитку, самовдосконаленні та підвищенні кваліфікації [53, с. 5; 58, с. 56]. Розвиток потреби в особистісному самовдосконаленні вимагає від майбутнього викладача чіткого усвідомлення мети своєї діяльності, важливості професії, а також оволодіння як уміннями самостійного навчання, так і професійними якостями [127, с. 8].

Саме з рефлексивного підходу випливає вагомий для процесу формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей дидактичний принцип суб'єктності.

Дидактичну основу формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей складає комплекс загальнодидактичних (системної єдності; індивідуальності; суб'єктності) й методичних принципів (комунікативності; ситуативності; новизни), у тому числі принципів, специфічних щодо предмету нашого дослідження (паралельного формування знань, навичок та вмінь; урахування навчальних потреб та інтересів студентів), які покладені в основу проаналізованих вище підходів.

Зупинимось детальніше на аналізі кожного із зазначених принципів.

Принцип системної єдності полягає в тому, що на всіх етапах формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК забезпечуватиметься цілісність цього процесу завдяки реалізації зв'язків між компонентами згаданих компетентностей, підходами та принципами, що забезпечують методологічну й методичну основу цього процесу, компонентами змісту навчання, методами, технологіями, прийомами, техніками та формами роботи, отриманими результатами.

Принцип індивідуальності передбачає урахування у процесі формування ІКК та МК індивідуальних психо-фізичних особливостей майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, зокрема це стосується розробки пакетів навчально-методичного забезпечення для самостійної роботи студентів, перспектив укладання індивідуальної траєкторії навчання.

Принцип суб'єктності полягає у зверненні студента до особистого досвіду в процесі керованого викладачем чи самоініційованого засвоєння мовного матеріалу й матеріалу методичного характеру, вербального оформлення студентом висловлювання, зокрема – власної незалежної позиції на професійно орієнтовану тематику, конструювання індивідуальної навчальної траєкторії.

Принцип комунікативності забезпечує побудову процесу формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей як моделі процесу реальної комунікації у процесі виконання професійних функцій і ролей [123]. Згаданий принцип зумовлює відповідний добір мовленнєвого і методичного матеріалу для формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей в умовах стимулювання розумової та комунікативно-мовленнєвої активності студентів шляхом спонукування їх до вільного висловлювання своїх думок [5, с. 81].

Принцип ситуативності передбачає створення, імітацію, моделювання проблемних ситуацій і розв'язання їх студентами з метою максимального наближення до реалій майбутнього педагогічної професії [119, с. 218].

Принцип новизни дозволяє урізноманітнити процес інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для спеціальних цілей ІКК та МК, а відтак – суттєво підвищити мотивацію студентів. У контексті дослідження згаданий принцип може застосовуватись в аспекті варіативності змісту, форм, методів, засобів, видів діяльності, комунікативних ситуацій професійного спілкування як економістів, так і викладачів АМ для економічних спеціальностей, умов формування і розвитку згаданих компетентностей.

Принцип паралельного формування знань, навичок та умінь передбачає відповідну організацію змісту, а також взаємопов'язане навчання аспектів АМ для економіки й методики навчання АМПС, спрямованих на паралельне опанування майбутніми викладачами АМ для економічних спеціальностей фонетичними, лексичними, граматичними та стилістичними знаннями АМ для економіки, знаннями основ економіки, методичними знаннями; фонетичними, лексичними, граматичними та стилістичними навичками, рецептивними і продуктивними мовленнєвими навичками у професійно орієнтованому спілкуванні як економістів, так і викладачів АМПС, методичними навичками; уміннями коректного фонетичного, лексичного, граматичного й стилістичного оформлення висловлювання, рецептивними і продуктивними уміннями у професійно орієнтованому спілкуванні економістів й викладачів АМПС, методичними уміннями.

Реалізація принципу врахування навчальних потреб та інтересів дозволяє суттєво підвищити мотивацію студентів. Якісний аналіз навчальних потреб та інтересів є саме тим чинником, який забезпечує реалізацію принципу врахування навчальних потреб та інтересів у процесі формування ІКК та МК у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

Ґрунтування процесу інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК на комплексі проаналізованих у підрозділі підходів (компетентнісного, інтегрованого, комунікативно-діяльнісного, рефлексивного) і принципів (системної єдності; індивідуальності; суб'єктності; комунікативності; ситуативності; новизни; паралельного

формування знань, навичок та вмінь; урахування навчальних потреб та інтересів студентів) дозволить забезпечити ефективність цього процесу.

Висновки до розділу 1

На основі здійсненого аналізу можемо зробити висновок про те, що ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей є компонентами професійної компетентності.

Вітчизняні та закордонні експерти визначають компетентність як динамічну комбінацію знань, навичок, умінь, якостей, цінностей, ставлень і бажань, що забезпечує ефективну діяльність людини в суспільстві в межах певної галузі. Професійна компетентність викладачів АМ для економічних спеціальностей є тією якістю цих фахівців, яка гарантує на особистісному рівні самоорганізацію та ефективність вирішення професійно-педагогічних та професійних проблем і завдань. ІКК розглядаємо як здатність користуватись ІМ залежно від конкретної ситуації; здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння та взаємодії з носіями мови відповідно до норм і традицій культури в умовах іншомовного спілкування. Відповідно, ІКК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей – це інтегративна особистісно-професійна якість, що базується на їх здатності та готовності до здійснення комунікації АМ в усній та письмовій формах на різноманітну загальну і професійну (економічну) тематику. Було з'ясовано, що у складі ІКК науковці виділяють: мовну (фонетичну, лексичну, граматичну), мовленнєву (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі), лінгвосоціокультурну та навчально-стратегічну компетентності. МК майбутніх викладачів АМ – це складне багатокомпонентне явище, що включає комунікативно-навчальну, конструктивно-проектувальну, організаторську, дослідницьку, аналітико-оцінювальну, інформаційно-комунікаційну, адаптивну, мотиваційну та рефлексивну компетентності. У свою чергу, МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей виступає як їх інтегративна особистісно-професійна характеристика, яка визначає здатність та готовність реалізувати методичну роботу у процесі педагогічної діяльності, спрямованої

на формування ІКК майбутніх економістів в умовах міждисциплінарної інтеграції ІМ та професійно орієнтованих дисциплін.

Було виокремлено ролі, які виконує викладач АМ для економічних спеціальностей у процесі професійної діяльності, а саме: педагог-практик, розробник курсу та навчальних матеріалів, організатор, дослідник, аналітик-оцінювач, аналітик-дослідник, консультант-партнер, педагог, що працює над самовдосконаленням та саморозвитком. Згадані ролі викладача тісно пов'язані із його функціями, зокрема комунікативно-навчальною, конструктивно-проектувальною, організаторською, дослідницькою, аналітико-оцінювальною, інформаційною, адаптивною, мотиваційно-стимулювальною, рефлексивно-дослідницькою і функцією самовдосконалення та саморозвитку.

Дослідженням встановлено, що процес формування професійної компетентності майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, компонентами якої є ІКК та МК, ґрунтується на засадах компетентнісного, інтегрованого, комунікативно-діяльнісного та рефлексивного підходів. Компетентнісний є саме тим підходом, що визначає вектор професійного становлення майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, а саме – формування професійної компетентності згаданих фахівців та її інваріантних складових. Реалізація інтегрованого підходу до формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей передбачає урахування особливостей інтеграції наступних компонентів: змістового (формування мовних знань, навичок та вмінь з домінантою на засвоєнні професійно орієнтованої лексики за тематичним принципом, а також методичних знань, навичок та вмінь) й організаційного (ефективне використання комплексу відповідних форм організації навчання, методів навчання, технологій, педагогічних прийомів та технік). Інтегрований підхід забезпечує раціональне поєднання різних видів мовленнєвої діяльності: як рецептивних, так і продуктивних. Комунікативно-діяльнісний підхід є запорукою формування досвіду комунікативної діяльності студентів як активних учасників навчального процесу. Реалізація комунікативно-діяльнісного підходу передбачає розвиток мовленнєвих та методичних навичок і

вмінь в умовах «реального» спілкування, яке моделюється у процесі навчальної діяльності. Рефлексивний підхід реалізується через осмислення студентом свого ставлення до тієї чи іншої ситуації, що виникає у процесі опрацювання комунікативних ситуацій усного і писемного англомовного професійного спілкування економістів та добору ним відповідних мовних і мовленнєвих засобів для вираження цього ставлення, а також через осмислення й реалізацію низки методичних умінь (планування занять, розробка й підготовка навчально-методичних матеріалів, проведення занять, керування навчальним процесом, самоконтроль, оцінка і самооцінка тощо).

Визначено, що дидактичну й методичну основу процесу формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей становлять загальнодидактичні (системної єдності; індивідуальності; суб'єктності) й методичні (комунікативності; ситуативності; новизни; паралельного формування знань, навичок та вмінь; урахування навчальних потреб та інтересів студентів) принципи.

Теоретико-методологічні й методичні передумови інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК й МК, розглянуті в першому розділі дисертації, будуть покладені в основу розробки відповідної авторської методики.

Основні положення першого розділу дисертації викладені у публікаціях автора [149; 157; 158; 160; 162].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ТА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У другому розділі конкретизовано зміст інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей; проаналізовано лінгвостилістичні особливості англомовного економічного та методичного дискурсів; обґрунтовано джерела та критерії відбору навчального матеріалу; визначено етапи інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей; укладено й охарактеризовано інтегровану систему вправ і завдань; сконструйовано відповідну лінгводидактичну модель.

2.1. Зміст інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей

У вітчизняних ЗВО відсутній напрям підготовки викладачів АМПС, відтак студентам немовних спеціальностей, у тому числі економічних, дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Професійна іноземна мова», «Ділова англійська мова», «Ділові комунікації» викладаються випускниками факультетів ІМ, які здобули кваліфікацію філолога, викладача англійської мови та літератури. Для викладання АМПС викладачам не потрібно проходити додаткову підготовку чи здобувати іншу кваліфікацію.

Дослідження, проведене від імені Британської Ради та Міністерства освіти і науки України в 2014-2016 рр. у п'ятнадцятьох ЗВО України в рамках проекту «Англійська мова для університетів» [27, с. 55-56], виявило, що в Україні на рівні бакалаврату підготовка викладачів АМ охоплює, в основному, філологічний напрямок, натомість мало уваги відводиться на засвоєння педагогічних дисциплін, зокрема методики викладання АМ, а підготовка фахівців з викладання АМПС взагалі відсутня. Навчання на рівні магістратури, аспірантури та

докторантури теж зосереджене, у більшості, на філологічному напрямку. Окрім того, українські ЗВО недостатньо забезпечують фаховий розвиток викладачів, які вже працюють у сфері викладання АМПС [27, с. 55–56].

Реалізуючи проект, Британська Рада розробила план дій для покращення рівня навчання АМПС в українських ЗВО, здійснила курс підготовки для українських тренерів у рамках шкіл професійного розвитку, провела низку тренінгів для викладачів українських ЗВО з метою підвищення їхньої кваліфікації та ознайомлення із сучасними підходами навчання АМПС, запропонувала курс методики навчання АМПС «Certificate in Vocational English Language Teaching» (CiVELT), що базується на використанні підходу, враховуючи професійні потреби майбутніх фахівців певної галузі [4]. Школи професійного розвитку, курси та тренінги такого типу спрямовані на фахівців, які вже здобули кваліфікацію викладача АМ і працюють у галузі навчання АМПС. Натомість, програми, які б сприяли формуванню професійної компетентності майбутніх викладачів АМПС, відсутні.

Як відомо, професійна підготовка майбутніх викладачів АМ починається під час навчання в університеті на рівні бакалаврату і продовжується на рівні магістратури. Усі дисципліни, включені до навчальних планів підготовки майбутніх викладачів АМ, умовно поділяють на такі складові: мовну, лінгвістичну, психолого-педагогічну, методичну та загальноосвітню [192, с. 15]. Мовна підготовка майбутнього викладача АМ передбачає формування його ІКК в усіх видах мовленнєвої діяльності та охоплює наступні дисципліни: «Практичний курс англійської мови», «Практична граматики», «Практична фонетика» тощо. Лінгвістична підготовка забезпечує оволодіння теоретичними знаннями щодо системи АМ і вміннями застосовувати їх на практиці та визначається такими дисциплінами, як «Лексикологія», «Історія англійської мови», «Теоретична фонетика», «Теоретична граматики», «Стилістика» та інші. Психолого-педагогічна підготовка спрямована на оволодіння теоретичними знаннями і практичними вміннями для здійснення педагогічної діяльності та представлена наступними дисциплінами: «Педагогіка», «Історія педагогіки» «Загальна

психологія», «Основи педагогічної майстерності» тощо. Методична підготовка орієнтована на оволодіння теоретичними знаннями методики навчання АМ та вміннями застосувати їх у педагогічній діяльності й охоплює такі дисципліни, як «Методика навчання іноземних мов», «Методика викладання іноземних мов», спецкурси з методики навчання іноземних мов [192, с.15].

Варто зазначити, що курс дисциплін, який пропонується майбутнім викладачам АМ під час навчання на бакалавраті, має на меті сформувати ІКК на рівні, достатньому для викладання АМ у школі, а курс дисциплін, що пропонується під час навчання у магістратурі, передбачає наявність більш високого рівня володіння ІКК, необхідної для викладання АМ у ЗВО, зокрема, для навчання усного та писемного професійно орієнтованого спілкування студентів.

Серед дисциплін, пропонованих вітчизняними ЗВО на рівні магістратури спеціальностей 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література), 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), які, на нашу думку, сприяють розвитку ІКК майбутніх викладачів АМ, у тому числі АМ для економічних спеціальностей, можна виокремити наступні: «Практичний курс АМ», «Практикум з мовної комунікації», «Основи міжкультурної комунікації», «Ділова англійська мова», «Прикладна лінгвістика».

Магістрантам університетів, які готуються до викладання АМ у ЗВО, потрібно запропонувати спеціальний курс, який враховував би основні аспекти їхньої майбутньої професійної діяльності. Так, наприклад, для майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей обов'язковим має бути вільне володіння ІКК у межах економічної тематики, знання психологічних, лінгвістичних і соціокультурних особливостей ділового спілкування. Тож, у магістерську програму підготовки викладачів АМ для економічних спеціальностей доцільним буде введення наступних дисциплін: «Англійська мова для економічних спеціальностей», «Техніка ведення презентацій», «Техніка ведення ділових переговорів», «Культура ділового спілкування», «Основи ділової комунікації» тощо англійською мовою, які б сприяли розвитку ІКК та

відповідали інтересам студентів, що в майбутньому планують викладати АМ для економічних спеціальностей.

Дослідження нормативних дисциплін, які вивчаються магістрантами спеціальностей 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література), 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)) та сприяють формуванню їхньої МК виявило, що курс «Методика навчання іноземних мов у вищій школі» («Методика викладання іноземних мов у вищій школі») є невід'ємною частиною підготовки майбутніх викладачів АМ, у тому числі викладачів АМ для економічних спеціальностей. Натомість, курс «Методика навчання іноземних мов за професійним спрямуванням» («Методика навчання іноземних мов для спеціальних цілей») зустрічається вкрай рідко, наприклад, у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка [121].

Аналіз програм навчальної дисципліни «Методика навчання іноземної мови у вищій школі» українських ЗВО засвідчив, що зміст навчання охоплює теми, які стосуються загальних питань методики навчання ІМ у вищій школі; сучасних підходів до навчання ІМ; навчання іншомовного спілкування; навчання іншомовного мовлення; організації та забезпечення процесу навчання ІМ; типів і структур практичних занять з ІМ; сучасних вимог до кваліфікації викладача ІМ [133]; перспектив розвитку вищої мовної та немовної освіти в Україні; особливостей навчання ІМ у мовних ЗВО; особливостей навчання ІМ у немовних ЗВО; формування професійно орієнтованої ІКК у студентів мовних спеціальностей; типів і видів практичних занять у мовному ЗВО [109]. Варто зауважити, що питання, пов'язані з специфікою методики навчання ІМПС для студентів нефілологічних спеціальностей, представлені вкрай обмежено, у рамках 1-2 занять.

Головною метою курсу «Методика навчання іноземної мови у вищій школі» є набуття професійно-методичних знань викладача вищої школи – декларативних (особливостей навчання ІМ у різних типах ЗВО), процедурних (послідовностей навчаючих дій викладача та навчальних дій студентів); формування професійно-

методичних навичок та умінь: застосовування різноманітних навчальних методів, форм, прийомів і засобів у різних типах ЗВО; реалізації розвивально-виховної функції; планування і конструювання навчального процесу з урахуванням особливостей типу ЗВО; аналізу навчального матеріалу різних типів ЗВО; реалізації програми з урахуванням особливостей типу ЗВО [109].

На нашу думку, окрім дисципліни «Методика навчання іноземної мови у вищій школі», яка надає базові уявлення про принципи та практики викладання АМ у ЗВО, у навчальні плани та програми підготовки майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей потрібно ввести курси «Методика навчання АМПС» («Методика навчання АСЦ»), «Методика навчання АМ для економічних спеціальностей», «Основи методики навчання АМ для студентів нефілологічних спеціальностей», які б сприяли розумінню певних відмінностей між АМ загального спрямування та АМПС, ознайомили студентів із особливостями навчання АМПС, підходами до розробки навчальних програм та навчально-методичних матеріалів АМПС, принципами формування ІКК студентів немовних спеціальностей, зокрема економічних.

Важливим етапом, який, на нашу думку, сприяє формуванню та розвитку МК майбутнього викладача АМ для економічних спеціальностей є проходження педагогічної (асистентської) практики у межах ЗВО. Цей етап є завершальним у практичній підготовці студента і дає оцінку його готовності до виконання функціональних обов'язків викладача вищої школи. Практика має комплексний характер, основними завданнями якої є [112]: сприяти оволодінню студентами сучасними методами, засобами та формами навчання ІМ; формувати у студентів професійно-педагогічні навички та уміння; виховувати у студентів потребу постійного удосконалення педагогічної майстерності; розвинути у студентів творчу ініціативу та конкретні дослідницькі уміння у межах професійної діяльності викладача вищої школи; сприяти узагальненню, систематизації набутих студентами теоретичних знань та виробити навички та уміння застосування їх на практиці; підготувати студентів до викладання теоретичних курсів, проведення практичних занять та виконання магістерської роботи.

Позаяк майбутні викладачі АМ для економічних спеціальностей мають бути фахівцями з навчання АМПС, зупинимося детально на змісті сутності поняття «англійська мова за професійним спрямуванням» та охарактеризуємо його структуру.

У вітчизняній та зарубіжній науково-педагогічній літературі існує безліч термінів, якими позначають професійно спрямоване вивчення АМ. Зокрема, у навчальних програмах та планах вітчизняних ЗВО зазначена дисципліна «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова професійного спрямування», «Англійська мова (для) професійного спілкування», «Професійна іноземна мова». Зустрічаються й інші терміни, якими оперують українські та зарубіжні вчені, зокрема «Англійська мова для спеціальних цілей», «Англійська мова для спеціальних потреб», «Англійська мова спеціального вжитку», «Фахова іноземна мова», «Англійська мова для немовних спеціальностей».

Уперше поняття «англійська мова за професійним спрямуванням» з'явилося у 60-ті роки ХХ століття в англомовних країнах. У цей час вживався термін «ESP» – English for Specific Purposes («англійська мова для спеціальних цілей» – АСЦ).

Зарубіжні та вітчизняні фахівці з методики навчання АСЦ виділяють основні етапи розвитку АСЦ (реєстровий аналіз; риторичний та дискурсивний аналіз; аналіз навчальних потреб та цільової ситуації; розвиток навичок та стратегій використання мови; зосередженість на дослідженні процесів, які лежать в основі вивчення ІМ) та фактори, що зумовили виникнення і розвиток АСЦ (потреби нового суспільства; розвиток науки та технології; економічна глобалізація; переверот (перелом) у лінгвістиці; розвиток освітньої психології) [252; 226; 250; 100; 104; 102; 73; 153; 156]. Детальний аналіз етапів розвитку АСЦ та факторів, що зумовили виникнення і розвиток АСЦ представлено у додатку А.

На тепер у зарубіжній науково-педагогічній літературі зустрічається безліч розгалужень АСЦ (ESP) відповідно до галузі застосування, а саме: EAP, EBP, EBE, EEP, ELP, EMP, EOP, EPP, ESCP, EST, ESS, EVP та ін. Класифікацію АСЦ відповідно до галузі застосування подано у додатку Б.1. Важливо зауважити, що

зарубіжні учені не дотримуються єдиного підходу щодо критеріїв класифікації АСЦ, тож проаналізуємо деякі з них більш детально.

П. Робінсон систематизує АСЦ відповідно до професійного досвіду у галузі, виокремлюючи два види: АМ для фахових цілей та АМ для академічних/ освітніх цілей, які, у свою чергу, поділяються залежно від етапів вивчення АСЦ: до отримання професійного досвіду, під час отримання професійного досвіду та після його отримання [226, с. 6]. На початковому етапі вивчення АСЦ у студентів відсутній попередній професійний досвід, тож вони, відповідно, відчують певні труднощі. Викладачу АСЦ доводиться ознайомлювати студентів із специфікою предмету АСЦ, добирати навчальний матеріал, орієнтуючись на початкову фахову підготовку. Натомість, студенти, у яких наявний професійний досвід, або, які знаходяться на стадії отримання його, виявляють значну зацікавленість до вивчення АСЦ. Викладачу АСЦ, відповідно, простіше і цікавіше працювати із свідомими студентами, у яких розвинута внутрішня мотивація до навчання [156].

Т. Дадлі-Еванс та М. Сейнт Джон [226, с. 6] класифікують АСЦ відповідно до професійної сфери, виділяючи АМ для академічних цілей та АМ для фахових цілей. Різновиди АМ для академічних цілей включають: АМ для академічних цілей науки і технології, АМ для академічних медичних цілей, АМ для академічних правових цілей, АМ для менеджменту, фінансів та економіки. АМ для фахових цілей поділяється на: АМ для цілей професії (АМ для медичних цілей, АМ для бізнес цілей) та АМ для роботи (допрофесійну АМ, професійну АМ) (додаток Б.2). Науковці стверджують, що АМ для академічних цілей вивчається студентами, які здобувають кваліфікацію в межах ЗВО, а АМ для фахових цілей вивчається вже сформованими фахівцями. Наприклад, студент-майбутній медик, програміст, економіст вивчає мову для академічних цілей, а практикуючий лікар, програміст чи економіст вивчає мову для фахових цілей [226, с. 6].

Досліджуючи підготовку викладачів АСЦ у США, П. Мастер подає класифікацію АСЦ відповідно до потреб студентів, виокремлюючи чотири категорії: академічну англійську, професійну англійську, англійську для роботи та

соціокультурну. В межах академічної АМ він виділяє АМ для академічних цілей та підготовку ІТА (International Teaching Assistants) – фахівців з різних країн, які викладають професійно орієнтовані дисципліни АМ. Основними субкатегоріями АМ для роботи є: допрофесійна, кластерна та спеціальна. Соціокультурна АМ включає навички писемності та англійську щоденного вжитку [274, с. 23–26]. Класифікацію АСЦ за П. Мастером подано у додатку Б.3.

Т. Хатчінсон та А. Вотерс подають, так зване, дерево навчання АМ, однією з гілок якого виступає АСЦ [252, с. 17]. Вони виділяють три основні категорії АСЦ: англійську для науки та технології, англійську для бізнесу та економіки, англійську для соціальних наук. Кожна з цих категорій поділяється на дві субкатегорії відповідно до потреб студентів: АМ для академічних цілей та АМ для фахових цілей, які, у свою чергу, мають свої розгалуження. Прикладом АМ для фахових цілей категорії АМ для науки та технології може виступати АМ для технічних спеціалістів, а АМ для академічних цілей цієї ж категорії – АМ для медичних цілей (додаток Б.4). При цьому автори наголошують, що між АМ для академічних цілей та АМ для фахових цілей не може бути чіткого розмежування з двох причин: люди можуть працювати та навчатися водночас; у багатьох випадках мовні структури, вивчені для послуговування у навчальному середовищі, використовуватимуться у подальшій професійній діяльності.

Класифікація АСЦ, запропонована британським науковцем Д. Карвером, відрізняється від попередніх, оскільки він визначає три типи: АМ для обмеженого використання, АМ для академічних та фахових цілей та спеціальну тематичну англійську [216]. Прикладом АМ для обмеженого використання може виступати мова, яка вживається стюардесами чи офіціантами, позаяк вона є строго обмежена і ситуативно визначена, що не дозволяє її використання в інших нових ситуаціях чи поза колами професійного середовища. Науковець подає АМ для академічних та фахових цілей у межах одного типу АСЦ, оскільки кінцева мета вивчення АМ як і для академічних, так і для фахових цілей, є однакова: розвиток професійних навичок і працевлаштування, хоча шляхи досягнення цієї мети різні. АМ для академічних цілей спрямована на розвиток когнітивної академічної компетенції, а

АМ для фахових цілей зосереджена на розвитку навичок міжособистісного професійного спілкування. Що ж до спеціальної тематичної англійської, то вона пов'язана із безпосередніми потребами студентів у використанні АМ у певних професійних ситуаціях спілкування. Наприклад, науковець може вивчати АМ для розвитку навичок читання наукової літератури, участі у конференціях чи роботи в іноземних академічних установах. Деякі дослідники, зокрема К. Гейтхаус, вважають, що спеціальна тематична АМ не може бути окремим компонентом АСЦ, а лише невід'ємним складником курсів чи програм, які орієнтовані на ситуативне мовлення [246].

Т. Дадлі-Еванс та М. Сейнт Джон наголошують на «континуумі» вивчення АМ, який ґрунтується на потребі студентів у поступовому переході від загального до спеціального. Науковці подають п'ять позицій «континууму» вивчення АМ [226, с. 9]: 1. Англійська для початківців; 2. Загальна англійська для середнього та просунутого рівнів, зосереджена на формуванні певних навичок; 3. Англійська для загальних академічних цілей та англійська для загальних бізнес цілей, зосереджена на формуванні базових навичок, не пов'язаних із спеціальною дисципліною чи професією; 4. Курс для широких дисциплінарних або професійних сфер, наприклад, складання звітів для науковців та інженерів, англійська для медиків, англійська для юристів, навички ведення переговорів для бізнесменів; 5. Курс «академічної підтримки», пов'язаний із конкретним академічним курсом; робота один на один із бізнесменами. Тож, згідно даної класифікації, вивчення АСЦ вимагає від студента рівня володіння АМ середнього та вище, у якого сформовані певні навички усної та писемної комунікації (додаток Б.5).

В основі класифікації, запропонованої Р. Болайто та Р. Вестом [27, с. 8], лежить поділ АСЦ на дві галузі: англійської для академічних цілей та англійської для фахових цілей. АМ для академічних цілей містить АМ для загальних академічних цілей (викладається всім студентам, незалежно від спеціальності чи предмету, який вони вивчають) та АМ для вузьких академічних цілей (пов'язана з викладанням мови, яка використовується на заняттях з конкретних дисциплін,

наприклад, економіки, права, і охоплює технічну термінологію та норми написання певних документів). У свою чергу, АМ для фахових цілей теж поділяється на АМ для загальних фахових цілей (викладається всім фахівцям, незалежно від їхньої роботи чи професії) та АМ для вузьких фахових цілей (пов'язана з викладанням мови для конкретної професії, наприклад, менеджера, юриста, бухгалтера і включає технічну термінологію та норми написання певних документів). Класифікацію АСЦ за Р. Болайто та Р. Вестом представлено у додатку Б.6.

Проаналізувавши різні підходи щодо класифікації АСЦ, можна зробити висновок, що незважаючи на існування різних підвидів АСЦ, більшість фахівців [226; 252; 251; 27; 73; 100; 104; 102; 156] виділяють два основні напрямки у цій галузі: АМ для академічних цілей та АМ для фахових цілей. При цьому, АМ для академічних цілей вивчається у межах академічного середовища і спрямована на читання академічної та професійно орієнтованої літератури, підготовку студентів і аспірантів до написання академічних завдань і робіт (курскових, дипломних, наукових статей, тез доповідей на конференціях), слухання та розуміння академічних лекцій, семінарів, участі у наукових конференціях та академічних дискусіях, складання іспитів, здійснення наукових досліджень тощо. На відміну від АМ для академічних цілей, основною метою вивчення АМ для фахових цілей є підготовка фахівців різних галузей до здійснення іншомовної комунікації в професійному середовищі, викладання АМ для роботи чи професійної діяльності, наприклад, здійснення телефонних дзвінків, ведення переговорів, читання аналітичних звітів, написання ділових листів, проведення презентацій тощо [156].

Розглянемо трактування особливостей поняття «англійська мова за професійним спрямуванням» («англійська мова для спеціальних цілей») різними науковцями. Так, Т. Хатчінсон та А. Вотерс вважають, що АСЦ – це підхід до вивчення АМ, у центрі якого стоїть студент із його індивідуальними навчальними потребами. Серед головних особливостей вивчення АСЦ – орієнтація на процес навчання, а не на продукт навчання, тобто вивчення в процесі виконання дій (learning by doing) [252, с. 72].

Д. Карвер [216] стверджує, що курсу АСЦ притаманні наступні риси: автентичні матеріали; цілепокладання; самостійне навчання. Використання автентичних матеріалів можливе, якщо курс АСЦ пропонується студентам середнього та просунутого рівнів, особливо для їхньої самостійної чи пошукової роботи, коли дослідження проводяться із використання різноманітних ресурсів, зокрема інтернету. Цілепокладання курсу АСЦ стосується моделювання комунікативних завдань, необхідних для цільової ситуації. Залежно від цільових потреб, студентам пропонуються завдання різного типу, наприклад, змоделювати підготовку конференції, включаючи підготовку і написання документів; представити власне підприємство, здійснивши ринкове дослідження і створивши логотип компанії; провести переговори із клієнтами (постачальниками чи покупцями) тощо. Результати своєї роботи студенти представляють у вигляді презентацій. Іншим важливим завданням курсу АСЦ, на думку Т. Карвера, є «перетворення тих, хто вичає мову, у користувачів» [216, с.134]. Для того, щоб це сталося, студенти мають мати певний ступінь свободи, щоб самостійно вирішити коли, що і як вивчати. Викладачам варто навчити студентів вчитися самостійно, подаючи їм стратегії навчання. Для здібних студентів надзвичайно важливо дізнатися, як отримати доступ до інформації у новій культурі. Позаяк існують різні типи курсів АСЦ залежно від конкретної наукової сфери чи професії, які мають свої особливості, викладачі повинні виконувати різні ролі і функції, пристосовуючись до різних умов.

П. Стрівенс, визначаючи сутність АСЦ, виділяє чотири абсолютні та дві змінні характеристики. Абсолютні характеристики передбачають: 1) зосередженість на навчальних потребах студента; 2) спрямованість навчання на певну дисципліну чи професійну діяльність; 3) використання мови (синтаксису, лексики, дискурсу тощо) відповідно до фахової спрямованості дисципліни; 4) відмінність від загального курсу англійської. Змінні характеристики включають: 1) можливість вивчення лише одного виду мовленнєвої діяльності (наприклад, читання чи письма); 2) відсутність заздалегідь визначеної методики навчання [226, с. 3].

П. Робінсон наголошує на важливості аналізу навчальних потреб студентів у плануванні курсу АСЦ. При цьому, основними характеристиками АСЦ є: спрямованість на конкретні цілі, обмеженість у часі, орієнтованість на навчання дорослих студентів [226, с. 3].

У свою чергу, Т. Дадлі-Еванс та М. Сейнт Джон виокремлюють три абсолютні та чотири змінні характеристики АСЦ. До абсолютних характеристик належать: 1) спрямованість курсу на задоволення конкретних навчальних потреб студентів; 2) використання методики навчання фахової дисципліни; 3) зосередженість на мові, мовних навичках, дискурсі відповідно до фахової спрямованості дисципліни. Змінні характеристики включають: 1) розробку курсу для конкретних дисциплін; 2) можливість використання методики, відмінної від методики викладання загального курсу АМ; 3) призначення курсу для дорослих студентів, що може викладатися в академічному чи професійному середовищі; 4) використання курсу для студентів середнього та просунутого рівнів [226, с. 4–5].

На думку Р. Мільруда, під час навчання курсу АСЦ, орієнтованого на досягнення спеціальних цілей формулюються специфічні, значущі для індивіда завдання; враховуються індивідуальні пізнавальні запити; моделюється професійний контекст діяльності; розробляються спеціальні методичні прийоми; уточнюються компоненти ІКК студентів; оволодіння мовою інтегрується з оволодінням професією; вимоги до педагога у сфері володіння мовою та методикою її викладання доповнюються компетентностями в сфері майбутньої професійної діяльності студентів [102].

Н. Микитенко зауважує, що основна мета навчання АСЦ у ЗВО – формування необхідних знань та вмінь студентів для адекватного застосування та функціонування у змодельованій (а в майбутньому – реальній) ситуації професійної діяльності; формування у студентів іншомовної професійної комунікативної компетентності [101, с. 95; 100, с. 143].

Іншомовна професійна комунікативна компетентність формується і розвивається завдяки тому, що студенти виконують професійно орієнтовані завдання (проекти, дослідження, презентації), які вимагають використання

вужькоспеціалізованої лексики та професійно орієнтованої поведінки. Надзвичайно важливою стає тісна співпраця викладачів ІМ та фахових дисциплін. Одночасно збільшується обсяг самостійної роботи студентів [131, с. 8].

Ряд українських учених (Г. Бакаєва, О. Борисенко, І. Зуєнок, В. Іваніщева та ін.) розробили «Програму з англійської мови для професійного спілкування», яка може використовуватись для різних спеціальностей у процесі професійної підготовки студентів. Згідно з цією програмою, метою курсу АМПС є сприяння підготовці студентів до адекватного функціонування у конкретних професійних ситуаціях [131, с. 19]. По закінченню курсу АМПС студент повинен бути здатним ефективно спілкуватися АМ у професійному середовищі, щоб обговорювати різноманітні питання, пов'язані зі спеціалізацією; готувати публічні виступи з низки галузевих питань; знаходити нову текстову, графічну, аудіо- та відеоінформацію з англійськомовних галузевих матеріалів; аналізувати англійськомовні джерела інформації для отримання необхідних даних та прийняття професійних рішень; писати професійні тексти і документи АМ з низки галузевих питань; писати ділові та професійні листи; перекладати професійні тексти з АМ на рідну мову тощо [131, с. 3].

Як зарубіжні, так і вітчизняні науковці наголошують, що процес визначення мети курсу АМПС тісно пов'язаний з аналізом потреб студентів та цільової ситуації [226; 252; 251; 27; 74; 98; 104; 102; 131; 156]. Тож, найважливіший принцип навчання АМПС – зосередженість на потребах та цілях студентів, при чому всі рішення щодо змісту та методів навчання повинні базуватись на основі причин вивчення АМ [252, с. 19]. У викладанні АМПС потрібно пам'ятати, що майбутні фахівці, які вивчають АМ, відрізняються усвідомленістю цілей, бажанням і необхідністю практично використовувати одержані мовні знання в їхньому подальшому житті, розумінням важливості відповідати сучасним вимогам професії і прагненням адаптуватися до мінливих життєвих обставин. Це означає, що в процесі навчання АМПС повніше проявляються особистісні запити студентів, а навчальний процес пристосовується до індивідуальних замовлень [156].

Для конкретизації змісту інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей з'ясуємо сутність поняття «економічний дискурс», проаналізуємо його лінгвостилістичні особливості та визначимо його ключові концепти.

У сучасній лінгвістиці існують різноманітні підходи до трактування поняття «дискурс». Так, І. Сусов розглядає його, як «зв'язні послідовності мовленнєвих актів; висловлювання (чи послідовності висловлювань), що передаються від мовця до слухача, стають текстом тоді, коли вони зафіксовані на письмі (або за допомогою звукозаписуючого пристрою)» [170, с. 40].

Ф. Бацевич визначає дискурс, як «тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається в межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників» [9, с. 138].

На думку Ю. Сорокіна, дискурс – «спостережуваний вияв мови як соціально-психологічної системи у вигляді емпіричного знака – тексту (тобто реалізація тексту в мовленні) і в той же час об'єкт досліджень, спрямованих на створення теорії застосування (використання) мови» [169, с. 34].

За Т. ван Дейком, дискурс є «складною єдністю мовної форми, значення й дії, що могла б бути щонайкраще схарактеризована за допомогою поняття комунікативної події чи комунікативного акту» [50, с. 121–122].

Стосовно економічного дискурсу, його розглядають, як:

– різновид бізнес-комунікації у сфері економіки (з колегами, керівництвом, партнерами, замовниками, споживачами), яка сприяє вирішенню економічних проблем, розробленню різноманітних стратегій розвитку підприємств, ухваленню відповідних рішень, впливу на кінцевий результат ділових зустрічей, перемовин тощо; враховує соціокультурні орієнтири галузі економіки (С. Боднар) [24];

– відображення лінгвовосоціокультурної взаємодії суб'єктів економічної діяльності для досягнення комунікативних та фахових цілей, що реалізується в тексті, який виступає основною формою організації та продукції цієї взаємодії (С. Рибачок) [139, с. 59];

– сукупність мовленнєвих актів, які використовуються під час визначення та опису економічних процесів; містить усні та письмові тексти, що відображають реалії світу економіки (О. Махницька) [94];

– комунікативне явище; інтерактивна взаємодія учасників комунікації у сфері підприємницьких, фінансово-кредитних, комерційних, податкових відносин; поєднує в собі особливості інституційного та персонального типів дискурсу, тобто містить не лише професійне спілкування бізнесменів, але й міжособистісне спілкування між продавцем та покупцем, керівником та співробітником установи (Н. Ковальська) [70];

– різновид наукового дискурсу, мета якого – повідомлення знань про феномени та властивості економічної сфери, інформування про стан економіки, формування певного ставлення до економічних подій, заохочення до виконання певних дій (К. Лут) [84].

Варто зазначити, що економічна сфера характеризується поєднанням різноманітних комунікативних дій, починаючи від розробки теоретичних знань в економічній галузі та закінчуючи розповсюдженням цих знань у суспільстві. Тож, залежно від ситуацій комунікації, економічний дискурс може мати низку різноманітних цілей та бути орієнтованим на різні групи учасників спілкування, до яких залучають спеціалістів з економіки та всіх тих, кого цікавлять економічні питання та проблеми [84].

Проаналізуємо лінгвістичні особливості англomовного економічного дискурсу. Услід за С. Боднар [24; 25], А. Котловським [78, с. 77–78], в економічному дискурсі виділяємо наступні лексичні одиниці: терміни, що відображають основні поняття економічної галузі (*supply, demand, taxes*); вузькоспеціальні терміни (*liabilities, assets, invoice*); міжгалузеві терміни (*resource, operation, analysis, data, law*); стійкі термінологічні звороти чи словосполучення (*majority stake, net income, tax rebate, annual financial report*); аббревіатури та акроніми галузі економіки (*GNP – gross national product, CPI – consumer price index, OER – official exchange rate*); скорочення, характерні для ділового мовлення (*e-business – electronic business, F – commerce – Facebook commerce*); терміни-

інтернаціоналізми (*management, marketing, franchising*); іншомовні запозичення (*entrepreneur, embargo*); термінологічні неологізми сфери економіки та бізнесу (*solopreneurs – solo+entrepreneurs, nevertirement – never+retirement*); похідні терміни (*employ – employment/ unemployment/ employer/ employee/ employed*); лексичні синоніми (*liability – responsibility, property – ownership*); терміни британського та американського варіантів англійської (*buyer Br.E. – purchaser Am.E., deposit account Br. E. – savings account Am. E.*); графічні формотворення (*4 Ps- product, price, place, promotion*).

На граматичному рівні англомовний економічний дискурс характеризується використанням [24; 25; 78, с. 78–79]: конструкцій з безособовими формами дієслів (*It is assumed that no supplier can make a profit unless the price is at least \$2 per unit*) [222, с. 61]; неозначено-особових речень (*One may characterize the transaction as asymmetric information*) [247, с. 383]; пасивного стану (*Exports are produced domestically but shipped abroad*) [247, с. 923]; модальних дієслів (*The distribution of income can be an important determinant of the demand for many commodities and services*) [223, с.66]; вступних слів та з'єднувальних фраз, що становлять засоби логічного зв'язку (*Consequently, a firm cannot make an economic profit in the long run*) [284, с.275]; простих двоскладових речень зі складеним присудком (*Competition and co-operation are important to the efficient operation of the banking system*) [222, с. 236]; поширених речень з однорідними членами (*In addition to the challenges posed by this severe economic cycle, the world simultaneously faces structural upheaval: overpopulation, climate change, political instability and globalization challenge us to understand and modify our behavior*) [222, с. 8]. Окрім того, на граматичному рівні економічному дискурсу властиве використання [230] підрядних означальних (*It is the price at which quantity demanded equals the quantity supplied*) [223, с. 60] та умовних речень (*If the concentration ratio is less than 40 per cent, the industry is regarded as competitive*) [284, с. 191].

Окрім знань лінгвістичних особливостей англомовного економічного дискурсу, майбутньому викладачеві АМ для економічних спеціальностей необхідні знання його стилістичних особливостей. Тож, на стилістичному рівні

для економічного дискурсу притаманне вживання [24; 25]: метафор (*The presence of a price ceiling or a price floor blocks the market forces and might result in a quantity produced that differs from the efficient quantity*) [284, с. 106]; метонімії (*The National Energy Board regulates the development and transmission of oil and natural gas*) [223, с. 389]; епітетів (*With generous unemployment benefits, the opportunity cost of job search is low*) [284, с. 513]; алюзій (посилання на загальновідомі явища економічної сфери: *Black market – an illegal market in which the price exceeds the legally imposed price ceiling* [284, с.794]; *Great Depression – a decade (1929–39) of high unemployment and stagnant production throughout the world economy*) [284, с. 798]; ідіоматичних виразів (*word-of-mouth advertising – a form of advertising where a satisfied customer tells friends about a particular product; in the black – to be successful, to be making money, to be profitable*) [308]; паралельних конструкцій (*Other things remaining the same, the higher the expected inflation rate, the higher is the interest rate and so the higher is the opportunity cost of holding money.* [284; с. 591]; інверсійних конструкцій (*In economics we say that these limits or constraints reflect opportunity cost*) [222, с.13]. Окрім того, економічний дискурс характеризується наявністю великої кількості графіків, таблиць, рисунків, цифрових та формульних показників (*Private savings + Trade deficit + Government surplus = Private investment*) [247, с. 747]; першої особи множини для позначення автора (*We will examine how the economy reacts to such a state in our macroeconomic analysis*) [222, с. 23]; емоційно забарвленої лексики (*We produce a dazzling array of goods that range from food and houses to sports clothing and equipment*) [284, с. 5]; розмовних елементів, запитань для спонування до роздумів читача (*Didn't they suffer? Aren't these glaring examples of conflict between self-interest and the social interest?*) [284, с. 9].

На думку С. Рибачок [139], фахові знання в економічному дискурсі представлені в межах концептосфери економічної галузі знань: «microeconomics», «macroeconomics», «business» («мікроекономіка», «макроекономіка», «бізнес»). Кожна із них містить комплекс знань про відповідні економічні явища, події та процеси. Зокрема, «microeconomics» охоплює інформацію про supply and demand,

distribution, competition, utility and costs; «macroeconomics» стосується income, fiscal and monetary policy, inflation and unemployment; «business» містить інформацію про types of business organizations, management and marketing [139, с. 61–62].

Тож, пропонуємо формувати ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей у межах ключових концептів «microeconomics», «macroeconomics», «business», оскільки згадана концептосфера охоплює комплекс знань про найпоширеніші явища, події та процеси сфери економіки.

Щодо визначення змісту формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, звернімося до зарубіжного досвіду, зокрема Великої Британії, де здійснюється підготовка викладачів АСЦ. Детальний розгляд стану й організаційно-змістових особливостей підготовки та професійного розвитку викладачів АСЦ у Великій Британії представлено у додатку В.

На основі аналізу магістерських програм сайтів університетів Великої Британії [265; 227; 320] виявлено, що здобуваючи кваліфікацію магістра у сфері прикладної лінгвістики та викладанні АМ, студенти вивчають дисципліну «Методика навчання англійської мови для спеціальних цілей», яка передбачає дослідження основних концепцій та розробок у сфері теорії та методики АСЦ, ознайомлення з питаннями в галузі аналізу потреб, розробки навчальних програм, розробки та оцінки навчальних матеріалів та тестування. Майбутні викладачі мають можливість провести аналіз потреб, оцінити навчальні матеріали АСЦ та створити власні програми та матеріали. Зміст навчальної програми даної дисципліни охоплюють наступні теми:

- розвиток АСЦ як галузі навчання АМ;
- питання аналізу потреб;
- підходи до розробки навчальних програм та матеріалів;
- оцінка та адаптація існуючих матеріалів АСЦ;
- підходи до оцінювання в галузі АСЦ;
- ролі викладача АСЦ;
- аналіз жанру та його внесок у навчання письма;

- принципи розробки матеріалів курсу АСЦ, АМ для вузьких академічних цілей та АМ для фахових цілей; зокрема ділової англійської;
- розробка оригінальних матеріалів з використанням практичних знань;
- індивідуальне навчання: матеріали для самостійної роботи; навчання ІМ за допомогою комп'ютера; використання корпусу текстів [265; 227; 320].

Як зазначалось раніше, Британська Рада у рамках проекту «Англійська мова для університетів» розробила курс методики навчання АСЦ «Certificate in Vocational English Language Teaching» (CiVELT) для викладачів українських університетів [301]. Основна тематика, яка пропонується у змісті навчання цього курсу, є наступною:

- АСЦ, як галузь навчання АМ, її основні класифікації;
- навчання граматики та лексики у курсі АСЦ;
- застосування функціональної мови у навчанні;
- сучасні підходи до формування мовленнєвих навичок (читання, говоріння, аудіювання, письма);
- розуміння професійних потреб студентів та здійснення аналізу;
- важливість мотивації та вплив демотивації на студентів;
- створення позитивної атмосфери в аудиторії;
- розробка автентичних завдань;
- використання професійних контекстів як ресурсів;
- аналіз та адаптація навчальних матеріалів;
- планування уроку АСЦ;
- ролі викладача АСЦ;
- помилки і методи їх виправлення;
- способи контролю й оцінювання;
- безперервний професійний розвиток [301].

Тож, тематика проблем, що розглядається у межах даного курсу, сприяє набуттю знань, формуванню навичок та розвитку вмінь викладача АМ у галузі

навчання АСЦ, плануванні навчального процесу та розробки навчально-методичних матеріалів АСЦ.

У змісті навчання ІМ учені-методисти [16, с. 180; 97, с.100; 41, с. 124; 116, с. 45; 114; 58, с. 128; 187] традиційно виділяють два взаємозалежні компоненти навчального процесу: предметний і процесуальний. Услід за науковцями, конкретизуємо зміст інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей у межах цих компонентів.

Предметний аспект охоплює:

– сфери професійно орієнтованого спілкування економістів (економіка підприємства, фінанси і кредит, облік і аудит, менеджмент, маркетинг, прикладна статистика, економічна кібернетика);

– види професійно орієнтованого спілкування економістів (усне, писемне, діалогічне, монологічне, полілогічне) (п. 2.2);

– функціональні стилі професійно орієнтованого спілкування економістів (офіційно-діловий, публіцистичний, науковий) (п. 2.2);

– невербальні засоби комунікації (міміка, зоровий контакт, жестикуляція, тактильна поведінка тощо);

– превалюючі комунікативні ситуації професійно орієнтованого спілкування економістів (ділові зустрічі; публічні виступи на нарадах та засіданнях; бізнес телефонія; доповіді на конференціях, економічних конгресах; аналітичні статті; ділова кореспонденція; звіти; контракти тощо) (п. 2.2);

– комунікативні цілі та наміри економістів (успіх у веденні переговорів, організація ділових зустрічей, інформування про товари тощо), досягнення яких передбачає використання відповідних комунікативних стратегій (компенсаторних, соціальних, афективних) (п. 1.1);

– професійні теми, проблеми, фахові тексти сфери економіки (п. 2.1);

– ролі викладачів АМ для економічних спеціальностей, які реалізуються у процесі їх професійної діяльності (педагог-практик, розробник курсу та

навчальних матеріалів, організатор, дослідник, аналітик-оцінювач, аналітик-дослідник, консультант-партнер, педагог, що працює над самовдосконаленням та саморозвитком) (п.1.1) та функції викладачів АМ для економічних спеціальностей (комунікативно-навчальна, конструктивно-проектувальна, організаторська, дослідницька, аналітико-оцінювальна, інформаційна, адаптивна, мотиваційно-стимулювальна, рефлексивно-дослідницька, функція самовдосконалення та саморозвитку) (п. 1.1);

– ситуації професійно-методичної діяльності викладачів АМ для економічних спеціальностей (організація та проведення практичних занять з АМ; доповіді, публічні виступи на семінарах, форумах та конференціях; бесіди із закордонними колегами на професійно-методичні теми тощо) (п. 2.2);

– цілі навчання АМ як майбутньої професійно-методичної діяльності викладачів АМ для економічних спеціальностей (оволодіння АМ як засобом спілкування на загальну і професійну (економічну) тематику; оволодіння професійно значущими навичками та вміннями, необхідними для формування МК), досягнення яких передбачає використання відповідних навчальних стратегій (метакогнітивних, когнітивних) (п. 1.1);

– професійні теми, проблеми, фахові тексти сфери методики навчання АМПС, зокрема АМ для економічних спеціальностей (п. 2.1);

– мовний матеріал професійно орієнтованого спілкування економістів для формування ІКК (фонетичний; лексичний; граматичний; стилістичний);

– лінгвосоціокультурний матеріал професійно орієнтованого спілкування економістів (безеквівалентна та фонова лексика; сталі вирази, кліше, ідіоматичні звороти; фразеологізми, прислів'я, афоризми; культуро-специфічні правила та норми ділової комунікації; правила проведення ділових зустрічей і переговорів; культура ведення бізнесу в англomовних країнах; правила ведення кореспонденції, оформлення документації; особливості мовленнєвого етикету тощо) (п. 1.1);

– навчальні (метакогнітивні, когнітивні) та комунікативні стратегії (компенсаторні, соціальні, афективні), які допомагають майбутнім викладачам оволодіти методичною, лінгвосоціокультурною, мовними та мовленнєвими

компетентностями; виконувати різні типи навчальних, у тому числі методичних, завдань; удосконалюватись у міжкультурному спілкуванні тощо (п. 1.1).

Процесуальний аспект змісту формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК передбачає:

– мовленнєві уміння (аудіювання, говоріння, читання, письма), зокрема уміння сприймати, розпізнавати, розуміти й продукувати усні та писемні висловлювання різних типів та жанрів у межах економічного дискурсу (п. 1.1); вправи для їх розвитку (п. 2.3); відповідні декларативні та процедурні знання (п. 1.1);

– методичні навички й уміння (комунікативно-навчальні, конструктивно-проектувальні, організаторські, дослідницькі, аналітико-оцінювальні, інформаційно-комунікаційні, адаптивні, мотиваційні, рефлексивні) (п. 1.1); вправи для їх розвитку (п. 2.3); відповідні методичні декларативні та процедурні знання (п. 1.1);

– навички оперування мовним матеріалом (фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні) професійно орієнтованого спілкування економістів (п. 1.1); вправи для їх формування (п. 2.3); відповідні декларативні та процедурні знання (п. 1.1);

– навички оперування лінгвосоціокультурним матеріалом у професійно орієнтованому спілкуванні економістів (п. 1.1); вправи для їх формування (п. 2.3); уміння вступати у комунікативні стосунки професійно орієнтованого спілкування економістів, орієнтуватися в соціальних ситуаціях (п. 1.1); вправи для їх розвитку (п. 2.3); відповідні декларативні та процедурні знання (п. 1.1);

– уміння оперування комунікативними (компенсаторними, соціальними, афективними) та навчальними (метакогнітивними, когнітивними) стратегіями для розв'язання комунікативних і методичних завдань (п. 1.1); вправи для їх розвитку (п. 2.3); відповідні декларативні та процедурні знання (п. 1.1).

Компоненти змісту інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей узагальнено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Зміст інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ
для економічних спеціальностей

№	Предметний аспект	Процесуальний аспект
1	сфери, види, функціональні стилі професійно орієнтованого спілкування економістів; невербальні засоби комунікації; превалюючі комунікативні ситуації професійно орієнтованого спілкування економістів; комунікативні цілі та наміри економістів; професійні теми, проблеми, фахові тексти сфери економіки;	мовленнєві уміння (аудіювання, говоріння, читання, письма), зокрема уміння сприймати й укладати усні та писемні висловлювання різних типів та жанрів у межах економічного дискурсу; вправи для їх розвитку; відповідні декларативні та процедурні знання;
2	ролі та функції викладачів АМ для економічних спеціальностей; ситуації професійно-методичної діяльності викладача АМ для економічних спеціальностей; цілі навчання АМ як майбутньої професійно-методичної діяльності викладачів АМ для економічних спеціальностей; теми, професійні теми, проблеми, фахові тексти сфери методики навчання АМПС, зокрема АМ для економічних спеціальностей;	методичні навички та уміння (комунікативно-навчальні, конструктивно-проектувальні, організаторські, дослідницькі, аналітико-оцінювальні, інформаційно-комунікаційні, адаптивні, мотиваційні, рефлексивні); вправи для їх розвитку; відповідні методичні декларативні та процедурні знання;
3	мовний матеріал професійно орієнтованого спілкування економістів;	навички оперування мовним матеріалом (фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні); вправи для їх формування; відповідні декларативні і процедурні знання;
4	лінгвосоціокультурний матеріал професійно орієнтованого спілкування економістів; соціальні ситуації;	навички оперування лінгвосоціокультурним матеріалом у професійно орієнтованому спілкуванні економістів; вправи для їх формування; уміння вступати у комунікативні стосунки професійно орієнтованого спілкування економістів, орієнтуватися в соціальних ситуаціях; вправи для їх розвитку; відповідні декларативні і процедурні знання;
5	навчальні та комунікативні стратегії	уміння оперування комунікативними (компенсаторними, соціальними, афективними) і навчальними (метакогнітивними та когнітивними) стратегіями для розв'язання комунікативних і методичних завдань; вправи для їх розвитку; відповідні декларативні та процедурні знання.

На основі здійсненого аналізу наукових праць [252; 226; 287; 291; 299; 97], вітчизняних та зарубіжних підручників і посібників з проблеми (іншомовної) підготовки майбутніх фахівців сфери економіки [122; 311; 220; 313; 276; 213; 217; 225; 284; 298; 222; 223], майбутніх викладачів АМ та АМПС [251; 249; 245; 205; 268; 302; 292; 258; 280; 319], аналізу навчально-методичних комплексів, навчальних і робочих програм дисциплін «Методика навчання іноземної мови у вищій школі», «Методика викладання іноземної мови у вищій школі», «Основи викладання англійської мови за професійним спрямуванням» [109; 112; 121; 133; 179; 72], «Професійна іноземна мова» (додаток Д), «Ділові комунікації» для студентів економічних спеціальностей [134; 135; 136; 140; 141; 142], програм курсу «Методика навчання англійської мови для спеціальних цілей» університетів Великої Британії [265; 227; 320], програми курсу навчання АМПС «Certificate in Vocational English Language Teaching» (CiVELT), розробленої Британською Радою для українських університетів [301], пропонуємо наступний зміст курсу, спрямованого на інтегроване формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК, укладений за тематичним принципом.

Unit 1.

1. Economics, its main branches.
2. ESP, its classifications.

Unit 2.

1. History of economic thought.
2. The historical development of ESP.

Unit 3.

1. Economics in everyday life.
2. Peculiarities of English for business and economics.

Unit 4.

1. What do economists do?
2. The roles and functions of ESP teacher.

Unit 5.

1. Economic systems.

2. Discourse and genre analysis. Specific stylistic features of economic discourse.

Unit 6.

1. Supply and demand.
2. Specific lexical features of economic discourse.

Unit 7.

1. Fiscal and monetary policy.
2. Specific grammar features of economic discourse.

Unit 8.

1. Marketing and market research.
2. Issues in needs analysis.

Unit 9.

1. Management and managerial strategies.
2. Motivation and positive interaction in ESP classroom.

Unit 10.

1. Types of business organizations.
2. Modern methods of teaching ESP.

Unit 11.

1. Setting up a business.
2. Lesson planning in ESP.

Unit 12.

1. Business communication (meetings, interviews, phoning, presentations).
2. Developing speaking skills of economics students.

Unit 13.

1. Business correspondence (letters, e-mails, memos, CVs).
2. Developing writing skills of economics students.

Unit 14.

1. Accounting and auditing.
2. Developing reading skills of economics students.

Unit 15.

1. Finance and investment.
2. Developing listening skills of economics students.

Unit 16.

1. Money and banking.
2. Evaluating and assessing in ESP.

Unit 17.

1. Innovation and inventions in business.
2. Selecting and developing materials in ESP.

Unit 18.

1. The Internet and e-commerce.
2. Course and syllabus design in ESP.

Таким чином, можемо зробити висновок, що зміст інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей відображає перелічені вище лінгвостилістичні характеристики професійно орієнтованого дискурсу економістів, реалізується у процесі вивчення визначених вище тем на основі матеріалу, відібраного з урахуванням певних критеріїв.

Обґрунтуванню критеріїв відбору навчального матеріалу з метою інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК присвячено наступний підрозділ дисертації.

2.2. Відбір матеріалу для інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей

Вирішення проблеми відбору матеріалу для інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей є головною передумовою розроблення відповідної методики, визначення етапів та створення комплексу вправ і завдань. Питанням проблеми відбору навчального матеріалу для формування певних іншомовних компетентностей займалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, зокрема: Л. Алексеєва [2], Г. Барабанова [7], І. Бім [17], А. Бородіна [34], Н. Бориско [32], О. Бочкарьова [35], Ю. Британ [37], Т. Вдовіна

[40], О. Дацків [49], І. Задорожна [58], М. Нацюк [113], Ю. Пассов [125], Л. Смелякова [166]; С. Фоломкіна [182], В. Черниш [186], Д. Нунан [280] та ін. Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що відбір матеріалу для навчання студентів професійно спрямованої ІМ має відповідати вже сформованим інтересам студентів, їх прагненню до отримання найбільш цікавої, актуальної інформації, пов'язаної з їхньою майбутньою професійною діяльністю [147].

Існують різноманітні підходи до розв'язання проблеми відбору навчального матеріалу: функціональний, ситуативно-функціональний, статистико-прагматичний, комунікативний та ін. Погоджуємося з думкою О. Биконі [15, с. 280], яка вважає найбільш ефективним ситуативно-функціональний підхід, що передбачає відбір навчального матеріалу, засвоєння якого забезпечить іншомовне спілкування студентів у типових комунікативних ситуаціях.

Як зазначалось у п. 2.1, формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей здійснюється у контексті превалюючих комунікативних ситуацій усного та писемного професійно орієнтованого спілкування економістів з урахуванням проаналізованих раніше (п. 2.1) лінгвостилістичних особливостей професійно орієнтованого дискурсу економістів.

Вважаємо за доцільне виокремити превалюючі комунікативні ситуації професійно орієнтованого спілкування економістів, до яких належать: ділові зустрічі; доповіді, публічні виступи на нарадах та ділових засіданнях; презентації результатів аналітичних операцій з аудиту чи планування; представлення розроблених планів, звітів про результати діяльності; спільна розробка проектів; планування та складання бюджету; презентації для участі в міжнародних проектах; прийом іноземних фахівців; ділові перемовини, дискусії з партнерами; телефонні розмови; спілкування через Інтернет; співбесіди з нагоди працевлаштування; інтерв'ю; дискусії з колегами на професійні теми під час зустрічей, конференцій; доповіді, виступи на економічних конгресах, семінарах, симпозіумах, бізнес-форумах, конференціях; проведення презентацій товарів і послуг; обговорення контрактів; укладання угод тощо [23; 78, с. 80; 15, с. 77; 131, с. 11–12].

Варто зазначити, що усне професійно орієнтоване спілкування економістів проходить у формі діалогів / полілогів та монологів. Найпоширеніші типи діалогів / полілогів, притаманні ситуаціям професійно орієнтованого спілкування економістів, за класифікацією О. Биконі, включають: 1) ділові контактні розмови: етикетні бесіди офіційного чи неофіційного характеру (знайомство з компанією, партнерами по бізнесу); ділові бесіди колег (щодо вирішення виробничих питань і обміну думками); бесіди партнерів (щодо налагодження майбутньої співпраці, організації спільних проектів); бесіди начальника з підлеглими (щодо з'ясування певних виробничих питань); бесіди із споживачами (щодо з'ясування їхніх потреб або опитування з теми якості певних товарів і послуг); співбесіди та інтерв'ю (з нагоди працевлаштування, участі у міжнародних проектах, надання можливості стажування); інтерв'ю з доповідачами (на ділових презентаціях, перемовинах, засіданнях, конференціях, бізнес-форумах, семінарах); світські бесіди (перед початком перемовин, засідань, конференцій, бізнес-форумів, семінарів); 2) ділові дистантні розмови (по телефону та Skype); 3) дискусії на професійні теми (під час презентацій, перемовин, засідань, конференцій, бізнес-форумів, семінарів) [15, с. 168–169].

Серед найпоширеніших типів професійно спрямованих монологів економістів виділяють: монолог-оповідь респондента (про себе, роботу, колег, діяльність компанії); доповідь-презентація (під час ділових засідань, перемовин, конференцій; семінарів; бізнес-форумів); монолог-повідомлення (з метою передавання важливої інформації по телефону); монолог головуєчого на засіданні (повідомлення фактичної інформації, керування ходом засідання, підведення підсумків); монолог-звіт (на ділових засіданнях, перемовинах про події, фінансові справи компанії) [15, с. 179–185].

До ситуацій писемного професійно орієнтованого спілкування економістів належать: подання аналітичних статей та тез доповідей на конференціях за результатами теоретичних і експериментальних досліджень; написання звітів про виконання проектів, ділових листів, електронних повідомлень; оформлення протоколів ділових зустрічей; укладання контрактів; договорів; декларацій; розробка рекламних проспектів фірм та компаній, прайс-листів та ін. [144].

Важливою формою писемного професійно орієнтованого спілкування економістів є ділове листування (передбачає офіційні, партнерські, професійні зв'язки між компаніями, установами) та документація підприємства (містить контракти, угоди, звіти, доповіді, записки, листи, резюме) [15, с. 77–78].

Серед видів ділових листів [87] вирізняють наступні: лист-запит (інформації про компанію, її товари та послуги; про надання можливості стажування; рекомендації від ділового партнера; каталогу продукції); лист-запрошення (на презентацію чи виставку нового товару; на День відкритих дверей компанії; на презентацію відкриття філії підприємства); інформаційний лист (про випуск нового каталогу; призначення на посаду працівника установи; візит представника компанії; відкриття філії підприємства); рекомендаційний лист (щодо призначення на посаду; проходження стажування; можливості співпраці з компанією) тощо.

Для того, щоб визначити одиницю відбору навчального матеріалу для формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, охарактеризуємо детально функціональні стилі та жанри у межах економічного дискурсу.

Беручи до уваги ситуації та учасників спілкування, специфічні цілі та орієнтованість на певну групу реципієнтів, К. Лут виділяє наступні типи економічного дискурсу з відповідними жанрами [84]: науково-академічний (аналітичні статті, монографії, автореферати, тези, доповіді на конференціях); науково-популярний (книги, брошури, журнальні статті, ділові новини, репортажі прес-центрів, коментарі); науково-дидактичний (підручники, посібники, методичні вказівки, пояснення, конспекти лекцій, опитування); науково-довідниковий (словники, довідники, енциклопедії, довідково-інформаційні видання).

Детальна класифікація жанрів економічного дискурсу здійснена С. Боднар [24], яка визначає: жанр загальноекономічної спрямованості; жанр економічної документації; жанр економічної реклами; жанр ділової телефонії; жанр наукових економічних текстів.

Залежно від сфери діяльності учасників економічного дискурсу, услід за науковцями [70; 83, с. 9–10; 24], виокремлюємо наступні функціональні стилі та

відповідні підстили з їх жанровою розгалуженістю:

1) офіційно-діловий стиль:

– підстиль офіційних економічних документів (економічні угоди, декларації, договори, контракти);

– підстиль матеріально-фінансових документів (банківські перекази, накладні, рахунки, платіжні доручення, чеки, фінансові звіти);

– підстиль ділової телефонії (домовленість про зустріч, скасування зустрічі, перемовини по телефону);

– підстиль ділових розмов (бесід колег, партнерів, начальника з підлеглими, бесід із споживачами, співбесід та інтерв'ю);

2) публіцистичний стиль:

– підстиль інформаційної економічної публіцистики (інформаційні звіти, інформаційні інтерв'ю, інформаційна кореспонденція, інформаційна реклама, економічні замітки, репортажі);

– підстиль аналітичної економічної публіцистики (економічні коментарі, огляди, рецензії, статті, аналітичні інтерв'ю);

3) науковий стиль:

– підстиль власне науковий (економічні монографії, дисертації, наукові статті, тези доповідей на конференціях, дипломні і курсові роботи з економічних спеціальностей);

– підстиль навчально-науковий (підручники, навчальні та методичні посібники, методичні рекомендації тощо);

– підстиль науково-інформаційний (економічні реферати і анотації наукових економічних статей);

– підстиль науково-довідковий (довідники, енциклопедії, каталоги, преїскуранти);

– підстиль науково-діловий (патенти, економічні наукові звіти, висновки економічних експертиз);

– підстиль науково-популярний (нариси, економічні статті та лекції загальноекономічної спрямованості) [70; 83, с. 9–10].

Керуючись положенням Загальноєвропейських рекомендацій Ради Європи з мовної освіти [56], згідно з яким, основними стратегіями відбору навчального матеріалу для формування ІКК студентів є відбір іншомовних автентичних текстів та ключових слів (термінів) з урахуванням професійних потреб студентів, за одиницю відбору навчального матеріалу, спрямованого на формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, прийнято автентичні тексти економічного змісту різних видів та типів (з рецепіювальною метою) та лексичні одиниці – терміни економічної сфери (з продукувальною метою). Варто зауважити, що економічний термін – це феномен, який привертає увагу кожної людини, починаючи від звичайного споживача, на якого щоденно скеровано потік інформації економічного змісту, закінчуючи особою, що вживає його у професійних цілях [139, с. 59].

Автентичні тексти професійної сфери економістів доцільно обирати із монографій, матеріалів наукових конференцій, публікацій результатів теоретичних і експериментальних досліджень, періодичних фахових видань, енциклопедій або мережі Інтернет, оскільки вони насичені відповідною термінологією, роковують різноманітні поняття галузі економіки, висвітлюють проблеми та ситуації, які відповідають професійним інтересам та пізнавальним потребам майбутніх економістів [151; 147]. Ю. Семенчук [144], услід за Г. Бородіною [34, с. 48], радить відбирати автентичні тексти наукового та науково-популярного стилю із зарубіжних підручників, які призначені для студентів певних спеціальностей, дотримуючись принципів професійної спрямованості, доступності, інформативної насиченості, тематичної відповідності, поступового зростання труднощів та збільшення обсягу текстів. Погоджуючись із науковцем [144], вважаємо, що окрім текстів згаданих стилів, джерелом відбору навчального матеріалу можуть слугувати різні види ділових листів та електронних повідомлень, факси, контракти, декларації, прайс-листи, звіти, протоколи зборів тощо, які представляють офіційно-діловий стиль спілкування сфери економістів, а також рекламні проспекти компаній, тексти з газет, журналів, які мають публіцистичний стиль. Окрім розвитку мовленнєвих

навичок студентів, навчальний матеріал такого типу сприяє формуванню лінгвосоціокультурної компетентності.

У відборі професійно орієнтованих текстів для навчання іншомовного спілкування дослідники виділяють ряд критеріїв: автентичності; інформаційної повноти; систематичності представлення літератури майбутньому читачеві; відповідності прагматикону [166]; професійної спрямованості; доступності викладу; культурологічної насиченості; проблемності; ситуативності [2, с. 26]; мовленнєвої спрямованості; продуктивної зразковості; мотивуючої здатності; комунікативної цінності; змістовності; соціокультурної спрямованості [49]; практичної корисності; тематичної відповідності; комунікативності; послідовності та наступності викладу матеріалу [177]; функціональної спрямованості; соціальної обумовленості; пізнавальної цінності; відповідності рівню сформованості ІКК; оптимального обсягу [15, с. 286]; ілюстративності; методичної цінності; лінгвістичної цінності [34]; професіоналізації; системності та послідовності; необхідності та достатності; посиленості та доступності; релевантності; адекватності; ускладнення; відповідності комунікативним потребам, інтересам та інтелектуальному рівню студентів; поширеності у ситуаціях міжкультурного спілкування; культуровідповідності [186].

На основі аналізу досліджень можемо виокремити критерії відбору текстів з метою формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, які передбачають:

- автентичність;
- професійну спрямованість;
- тематичність;
- актуальність інформації;
- зразковість;
- методичну цінність.

Критерій **автентичності** передбачає оригінальність текстів, написаних носіями мови та представлених у зарубіжних підручниках, посібниках чи енциклопедіях економічного профілю, провідних періодичних виданнях з

економічних наук, на різноманітних веб-ресурсах для фахівців сфери економіки, які містять статистичні дані, зразки документації, листів, інформацію про звітність, фінансові показники тощо реально існуючих компаній. Автентичний текст характеризується природністю лексичного наповнення та граматичних форм, ситуативною адекватністю мовних засобів, відображає національні особливості і традиції побудови та функціонування тексту [2, с. 27].

За критерієм **професійної спрямованості** доцільно обирати навчальний матеріал, який стосується професійної сфери економістів, що передбачає засвоєння та активізацію економічної термінологічної лексики в усному та писемному мовленні, оволодіння базовими знаннями з економіки й моделями поведінки у діловій комунікації та набуття майбутніми викладачами комунікативної компетентності у спілкуванні на економічну тематику.

Критерій **тематичності** означає відбір типових навчальних матеріалів згідно чинних програм «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Професійна іноземна мова», «Ділова іноземна мова», «Ділові комунікації», призначених для навчання студентів економічних спеціальностей, що відбувається з урахуванням програм та переліком тем, які визначені ними.

Критерій **актуальності** охоплює новизну, інформативність та актуальність текстів, що означає своєчасну поінформованість про актуальні проблеми економічної науки, сучасний стан економічного розвитку тощо. На нашу думку, Інтернет допомагає у відборі автентичних текстів, відповідно до згаданого критерію.

Критерій **зразковості** розглядається як здатність тексту виконувати еталонно-допоміжну функцію для вилучення різноманітної інформації змістовного і мовного плану з подальшим використанням у продукуванні студентами власних усних та писемних висловлювань. Таким чином текст виступає зразком (еталоном).

Критерій **методичної цінності** забезпечує насиченість тексту лексичними одиницями: економічними термінами, ідіоматичними зворотами, професіоналізмами, мовленнєвими структурами та моделями, граматичними та стилістичними конструкціями, притаманними економічній сфері спілкування.

Аналіз наукової літератури та програмних вимог дисциплін «Професійна іноземна мова», «Ділові комунікації» для студентів економічних спеціальностей [134; 135; 136; 140; 141; 142] дав змогу виокремити **джерела відбору** навчального матеріалу для формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей (представлених у додатку Е), які включають автентичні підручники та посібники економічного профілю; онлайн-енциклопедії; провідні наукові періодичні видання з економічних наук та інтернет-сайти для фахівців сфери економіки, які містять практичні поради, корисні ресурси, зокрема статистичні дані, зразки документів, листів, інформацію про звітність, фінансові показники тощо реально існуючих компаній.

Як зазначалось у п. 2.1, формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей здійснюється у контексті превалюючих ситуацій професійно-методичної діяльності викладача АМ для економічних спеціальностей. До згаданих ситуацій відносимо: організацію та проведення практичних занять з АМ; обговорення відвіданих занять з АМ; доповіді, публічні виступи на семінарах, форумах та конференціях, зокрема з методики навчання АМ та АМПС; участь у методичних вебінарах; бесіди із закордонними колегами на професійно-методичні теми; обговорення почутих англомовних лекцій, доповідей, промов, виступів; написання наукових статей, тез з питань методики навчання АМ та АМПС тощо [35, с. 8; 180].

Одним із головних критерієм відбору навчального матеріалу для формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей є його професійно-методичне спрямування. На думку науковців, на початковому етапі навчання (на рівні бакалаврату) майбутні викладачі повинні опрацьовувати англомовні автентичні методичні матеріали, а саме: книжки для вчителів, навчальні плани та програми, методичні розробки та ін., а на просунутому етапі (на рівні магістратури) – автентичні науково-практичні статті, посібники, підручники, монографії, які стосуються методики навчання АМ. Така література сприяє професійно-методичному зростанню майбутніх викладачів АМ. При чому,

текстовий матеріал може бути як друкованим, так і електронним, зокрема, представленим у мережі інтернет [90, с. 250; 172, с. 86–92].

Таким чином, за одиницю відбору навчального матеріалу, спрямованого на формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей прийнято автентичні тексти з методики навчання АМПС (з рецептивною метою) та лексичні одиниці – терміни методичного характеру з (продуктивною метою).

З метою здійснення характеристики навчального матеріалу для формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей з'ясуємо сутність поняття «методичний дискурс», виділимо стилі, жанри та проаналізуємо лінгвостилістичні особливості англomовних текстів з методики навчання АМ та АМПС.

Погоджуючись із твердженням Н. Назмеєвої [111], визначаємо методичний дискурс у вузькому та широкому значенні. У вузькому значенні методичний дискурс – двостороння взаємодія викладача та студента за допомогою письмового чи усного завдання. У широкому значенні – це підвид академічного дискурсу, «центральним поняттям якого є мікротекст – інструкція, на якій зосереджені навчально-пізнавальні потреби студента, цілі, задачі викладання, теоретичні дослідження в рамках комунікативної лінгвістики» [111, с. 153].

Позаяк методичний текст служить засобом спілкування фахівців у сфері методики навчання ІМ, зокрема у сфері науки, науково-педагогічної та навчально-наукової діяльності, услід за науковцями [36; 181], англomовні тексти з методики навчання АМ та АМПС відносимо до наукового стилю мовлення, основна функція якого – інформативна.

У межах жанрів англomовної методичної літератури виокремлюємо: наукові статті; науково-популярні статті; анотації до статей та інших наукових праць; рецензії та відгуки на методичні праці; наукові доповіді та промови; наукові лекції; довідники; словники; електронні енциклопедії; підручники; посібники; монографії; дисертації; періодичні фахові видання, зокрема електронні; інтернет-сайти та форуми, які стосуються методики навчання АМ та АМПС [35; 36; 181].

Позаяк англомовні тексти з методики навчання АМ та АМПС є зразками наукового стилю, для них притаманні такі стилістичні риси [181, с. 55–56]:

- інформативна насиченість;
- логічність; смислова точність та однозначність;
- узагальненість та об'єктивність;
- мовна нормативність;
- вживання стандартизованих мовних зворотів (Having considered..., It was argued ..., to find out whether ..., should be selected);
- інтертекстуальність (наявність посилань, цитат);
- наявність графічної мови (графіків, таблиць, рисунків);
- вживання займенника першої особи як множини, так і однини для позначення автора (*We concluded the previous section by stating that ESP in an approach to language teaching [252; с. 21]. In this Chapter I want to discuss reflective teaching as a means of improving classroom practice) [292, с. 203];*
- вживання емоційно забарвленої лексики (*The book is intended to be very much a practical guide, and to this end we have supplied a number of tasks at the end of each chapter) [252, с. 2];*
- наявність розмовних елементів (використання запитань для спонукання до роздумів читача: *What, then, is a learning approach to ESP?) [252, с. 2].*

На лексичному рівні англомовні методичні тексти характеризуються наявністю [181, с. 57–58; 36]:

- загальнонавчаних лексичних одиниць (*branch, combination, situation, plan, topic, element, explanation, information, description*);
- загальнонаукових лексичних одиниць, притаманних будь-яким текстам наукового стилю (*resources, goals, awareness, outcomes, standards, content, identify, framework, definition*);
- вузькогалузевих термінів сфери методики (*specific purposes, receptive skills, vocabulary teaching techniques, authentic tasks, error correction, language competence*);

– міжгалузевих наукових термінів: сфери педагогіки (*professional standards, syllabus design, coursebook, reflection, classroom management, teacher development, lesson*); сфери психології (*learning theory, behaviourism, integrative motivation, cognitive theory of learning, language awareness*); сфери лінгвістики (*genre analysis, discourse marker, sentence grammar, textual pattern, syntagmatic structure, functional style, clause*);

– професіоналізмів (*brainstorming, jigsaw activity, matching exercise, lesson aim, team work, drills*);

– абрєвіатур та скорочень методичної термінології (*EOP – English for Occupational Purposes, ELT - English Language Teaching, EBE – English for Business and Economics*).

Щодо граматичних особливостей англомовних методичних текстів, у них переважають [181, с. 58–60; 36]:

– дієслова у Present, Past Simple, Present Perfect;

– пасивні конструкції дієслів (*The ESP practitioner is often involved in various types of evaluation*) [226, с. 16];

– модальні дієслова (*Materials can have a very useful function in broadening the basis of teacher training*) [252, с.108];

– дієслова, що позначають процеси (*perform, provide, involve, imply, outline*);

– прості двоскладові речення зі складеним присудком (*ESP is not a matter of teaching specialized varieties of English*) [252; с. 18];

– різні типи складних речень (*The general goal of a qualitative approach is to provide rich, descriptive data about what happens in the second learning classroom*) [292, с. 44];

– поширені речення з однорідними членами (*Designing a course is fundamentally a matter of asking questions in order to provide a basis for the process of syllabus design, materials writing, classroom teaching and evaluation*) [252, с. 21];

– конструкції з безособовими формами дієслів (*It is often stated that this provides the ESP teacher with the opportunity to draw on students` knowledge of the content in order to generate genuine communication in the classroom*) [226, с. 13];

– іменні конструкції на противагу дієслівним (*the role of course designer and materials provider*);

– дієприслівникові та дієприкметникові звороти (*Most materials produced under the banner of Register Analysis followed a similar pattern, beginning each chapter with a long specialist reading passage*) [226, с 22];

– герундіальні комплекси, інфінітивні конструкції (*The interest in skills seemed to develop fairly naturally from the functional-notional materials*) [226, с 24];

– вступні слова та з'єднувальні елементи, що становлять засоби логічного зв'язку (*On the other hand, on-going needs analysis within a course and formative evaluation have much in common*) [226, с. 121].

Для відбору текстів з метою формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей виділяємо ті ж критерії, що й для формування ІКК, а саме:

- автентичність;
- професійна спрямованість;
- тематичність;
- актуальність інформації;
- зразковість;
- методична цінність.

Критерій **автентичності** передбачає оригінальність текстів, написаних носіями мови та представлених у зарубіжній методичній літературі з навчання АМ та АМПС; провідних наукових періодичних виданнях стосовно теорії та методики навчання АМ та АМПС, у тому числі електронних; на різноманітних Інтернет сайтах, призначених для викладачів АМ та АМПС, зокрема викладачів АМ для економічних спеціальностей.

За критерієм **професійної спрямованості** варто обирати навчальний матеріал, зміст якого стосується теорії та методики навчання АМ та АМПС, який має на меті поглиблення та вдосконалення теоретичних та методичних знань даної галузі, засвоєння та активізацію термінів та понять у царині навчання

АМПС, набуття знань та формування навичок навчання АМПС, зокрема студентів економічних спеціальностей.

Критерій **тематичності** означає відбір типових навчальних матеріалів згідно з вітчизняними програмами дисциплін «Методика навчання іноземної мови у вищій школі» («Методика викладання іноземної мови у вищій школі»), «Основи викладання англійської мови за професійним спрямуванням», програм курсу «Методика навчання англійської мови для спеціальних цілей» університетів Великої Британії, програми курсу навчання АМПС «Certificate in Vocational English Language Teaching» (CiVELT), розробленої Британською Радою для українських університетів, що відбувається з урахуванням вимог згаданих програм та переліком тем, які визначені ними.

Критерій **актуальності** охоплює новизну, інформативність та актуальність літератури теоретико-методичного характеру, що дозволяє ознайомити із сучасним станом навчання АМПС у світі, отримати інформацію про сучасні методики та технології навчання АМ та АМПС. У відборі автентичної літератури, відповідно до згаданого критерію, допомагає використання інтернет-ресурсів, що стосуються теорії та методики навчання АМПС.

Критерій **зразковості** розглядається як здатність тексту виконувати еталонно-допоміжну функцію для вилучення різноманітної інформації теоретико-методичного характеру з подальшим використанням у професійно-методичній діяльності. Таким чином, текст виступає зразком (еталоном).

Критерій **методичної цінності** забезпечує насиченість методичними термінами та інформацією теоретико-методичного характеру, що виступає засобом становлення та розвитку професійно-методичної майстерності майбутнього викладача АМПС, зокрема АМ для економічних спеціальностей.

Аналіз наукової літератури та програмних вимог дисциплін «Методика навчання іноземної мови у вищій школі», «Методика викладання іноземної мови у вищій школі», «Основи викладання англійської мови за професійним спрямуванням» [109; 112; 121; 133; 179; 72], програм курсу «Методика навчання англійської мови для спеціальних цілей» університетів Великої Британії [265; 227; 320], програми курсу навчання АМПС «Certificate in Vocational English Language

Teaching» (CiVELT), розробленої Британською Радою для українських університетів [301], дав змогу виокремити **джерела відбору** навчального матеріалу для формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей (представлених у додатку Ж), які включають автентичні підручники та посібники, провідні наукові періодичні видання стосовно теорії та методики навчання АМПС та Інтернет сайти для викладачів АМПС, які містять практичні ресурси, матеріали та корисні поради для навчання АМ студентів економічного профілю.

Перед тим, як проаналізувати основні критерії відбору лексичного мінімуму для майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, необхідно з'ясувати поняття активного та пасивного лексичного мінімуму, реального та потенційного словникового запасу.

Активний лексичний мінімум – лексичний матеріал, який використовується студентами з метою вираження своїх думок в усній та письмовій формах у говорінні та письмі, а також розуміння думок інших під час аудіювання та читання [97, с. 221]. Водночас, пасивний лексичний мінімум – лексичний матеріал, які студенти розуміють при сприйнятті думок інших в усній (у процесі аудіювання) та письмовій формах (у процесі читання) [97, с. 221]. Не існує чіткого розмежування між активним та пасивним словниками, оскільки лексична одиниця може перейти з активного словника до пасивного (за умови не частого користування) і навпаки – з пасивного до активного (за умови частого використання) [51].

Джерелом активного лексичного запасу студентів можуть служити усні діалоги та монологи, у використанні яких, подача слухового образу здійснюється через аудіювання, з поступовим переходом до вимови, читання та письма [51]. Джерелом пасивного лексичного запасу виступають друковані тексти, тексти з інтернет джерел, а також аудіо- та відео- інформація [51]. Активний і пасивний словникові запаси студента складають його реальний словниковий запас [97, с. 223].

Варто зауважити, що пасивний лексичний запас є звичайно більшим, ніж активний, позаяк у процесі слухання чи читання нового тексту студент зустрічає більше слів, ніж здатен використати у говорінні чи письмі. Проте, про значення деяких незнайомих лексичних одиниць можна здогадатися або вивести з контексту. Такі лексичні одиниці належать до потенційного словника студентів [97, с. 223].

Існують наступні джерела потенційного словника студентів: інтернаціоналізми, слова подібні за написанням, звучанням, значенням до рідної мови (*budget, commission, efficiency, fund*); складні та похідні слова, які складаються із відомих студентам компонентів (*employ – employment – unemployment; come – income – outcome; flow – inflow – outflow; household – house + hold*); конвертовані слова (*import – to import; account – to account*); нові значення відомих багатозначних слів (*to run a business*), а також лексичні одиниці, про значення яких можна здогадатися за контекстом [97, с. 223; 172, с. 75–76].

На основі аналізу науково-методичної літератури [97, с. 222; 17; 138; 38] ми виділили критерії відбору лексичних одиниць (економічних термінів) з метою продукування висловлювання у процесі формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей:

- сполучуваність;
- семантична цінність;
- стилістична відповідність;
- частотність;
- професійна спрямованість.

За критерієм **сполучуваності** перевага надається лексичним одиницям економічної галузі, які мають велику здатність поєднуватись з іншими лексичними одиницями у процесі мовлення.

Критерій **семантичної цінності** означає відбір лексичних одиниць, які характеризуються багатозначністю, полісемантичністю, здатні утворювати синонімічні, антонімічні ряди та відображають основні поняття економічної галузі.

За критерієм **стилістичної відповідності** відбору підлягають лексичні одиниці, характерні для офіційно-ділового, публіцистичного та наукового стилів економічного дискурсу.

Критерій **частотності** означає відбір найбільш уживаних та повторюваних лексичних одиниць, які зустрічаються у текстах, статтях, листах тощо галузі економіки. Необхідно пам'ятати, що коефіцієнт повторюваності таких лексичних одиниць у різних джерелах навчального матеріалу має становити не нижче п'яти [44].

На основі критерію **професійної спрямованості** відібрано термінологічні лексичні одиниці, які сприятимуть правильному розумінню текстів економічної галузі, служитимуть засобом спілкування на економічну тематику та допоможуть майбутнім викладачам у визначенні професійних потреб студентів-економістів.

З урахуванням критеріїв відбору лексичних одиниць укладено словник-мінімум економічних термінів для опрацювання майбутніми викладачами АМ для економічних спеціальностей у процесі формування у них ІКК (додаток 3).

Для відбору лексичних одиниць (методичних термінів) з метою продукування висловлювання у процесі формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей виділяємо ті ж критерії, що й для відбору економічних термінів, а саме:

- сполучуваність;
- семантична цінність;
- стилістична відповідність;
- частотність;
- професійна спрямованість.

За критерієм **сполучуваності** відбираються лексичні одиниці галузі методики навчання АМ та АМПС, які мають велику здатність поєднуватись з іншими лексичними одиницями у процесі мовлення.

За критерієм **семантичної цінності** перевага надається лексичним одиницям, які характеризуються багатозначністю, полісемантичністю, здатні утворювати синонімічні, антонімічні ряди та відображають основні поняття галузі методики навчання АМ та АМПС.

За критерієм **стилістичної відповідності** до словника відносимо лексичні одиниці, характерні для наукового стилю текстів з методики навчання АМ та АМПС і відповідають його нормам.

Критерій **частотності** передбачає відбір найбільш уживаних та повторюваних лексичних одиниць, які зустрічаються у відібраних навчальних матеріалах галузі методики навчання АМ та АМПС.

Згідно з критерієм **професійної спрямованості** відібрано термінологічні лексичні одиниці, які сприятимуть розумінню літератури методичного характеру,

зокрема галузі методики навчання АМПС; служитимуть засобом спілкування на професійно-методичну тематику та будуть корисними у подальшій професійній діяльності викладача, у тому числі при навчанні АМПС студентів економічних спеціальностей.

З урахуванням критеріїв відбору лексичних одиниць укладено словник-мінімум методичних термінів (з методики навчання АМ та АМПС) для опрацювання майбутніми викладачами АМ для економічних спеціальностей у процесі формування у них МК (додаток І).

Таким чином, аналіз науково-методичної літератури дав можливість визначити основні критерії відбору текстового та лексичного матеріалів для інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, відібрати джерела навчального матеріалу, укласти лексичний словник-мінімум економічних термінів та словник-мінімум методичних термінів для формування згаданих компетентностей. Доцільними критеріями відбору текстового матеріалу вважаємо наступні: автентичність; професійна спрямованість; зразковість; тематичність; актуальність інформації; методична цінність. Критерії відбору лексичного матеріалу включають: сполучуваність; семантичну цінність; стилістичну відповідність; частотність; професійну спрямованість. На нашу думку, навчальний матеріал, відібраний за визначеними критеріями, забезпечить ефективність інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

Розробленню системи вправ та завдань для інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, яка відповідає б обґрунтованим етапам інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК, присвячено наступний параграф дисертації.

2.3. Система вправ для інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей

Під системою вправ розуміють сукупність необхідних типів, видів та різновидів вправ, які виконуються з урахуванням особливостей формування навичок

та вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності та їх взаємодії, що сприятиме максимально високому рівню оволодіння ІМ у заданих умовах [190, с. 59].

З метою інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для немовних спеціальностей, зокрема для економічних, потрібна система вправ, яка б передбачала поетапність навчального процесу. Тож, для визначення необхідної системи вправ пропонуємо охарактеризувати етапи формування ІКК та МК у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, розглянути типологію вправ та завдань для формування цих компетентностей.

Питання розробки системи вправ та завдань для формування ІКК у різних видах мовленнєвої діяльності майбутніх викладачів ІМ досліджували такі вчені, як Н. Бориско [30; 32], Г. Борецька [28], О. Бочкарьова [35], І. Задорожна [58; 59], О. Тарнопольський [172], В. Черниш [188] та ін.

У розробці системи вправ та завдань учені-методисти виділяють основні етапи формування ІКК у різних видах мовленнєвої діяльності майбутніх викладачів ІМ. Розглянемо етапи формування навичок у складі ІКК, запропоновані вітчизняними дослідниками С. Ніколаєвою, О. Бігич, Н. Бориско та ін. [97, с. 181] на основі класифікації С. Шатілова [190, с. 29–30], які включають: орієнтовно-підготовчий, стереотипно-ситуативний (стандартизуючий) та варіаюоче-ситуативний.

Орієнтовно-підготовчий етап передбачає процес ознайомлення з невідомим мовним матеріалом (фонетичним, граматичним, лексичним), представленим у ситуації або в контексті, та виконання окремих мовленнєвих дій за правилом чи зразком. Таким чином створюється орієнтовна основа для подальшого формування навички.

На стереотипно-ситуативному (стандартизованому) етапі починається автоматизація дій студентів з невідомим мовним матеріалом (фонетичним, граматичним, лексичним) в аналогічних ситуаціях мовлення на рівні фрази чи речення. Таким чином, процес автоматизації мовленнєвих дій студента полягає у стандартизації шляхом багаторазового виконання цих дій за аналогією. Завдяки різноманітності ситуацій формується не лише автоматизованість, а й гнучкість навички.

На варіююче-ситуативному етапі відбувається подальша автоматизація дій студентів із невідомим мовленнєвим матеріалом на рівні понадфразової та діалогічної єдності (мінітексту). Завдяки тому, що невідомий матеріал вживається поряд із знайомим, формується стійкість навички, продовжується формування гнучкості та автоматизованості навички [97; 190].

На нашу думку, формування ІКК майбутніх фахівців, у першу чергу, передбачає вивчення терміносистеми, граматичних і стилістичних особливостей ІМПС. Н. Микитенко [100, с. 286–287] пропонує здійснювати таке вивчення упродовж чотирьох етапів: ознайомчого, подальшого, поглибленого та закріплюючого. На ознайомчому етапі студенти знайомляться з основними поняттями їхньої спеціальності ІМ. Подальший етап передбачає ознайомлення із особливостями вживання термінів метамови, ознайомлення з її мовними та мовленнєвими моделями, жанрово-стилістичними особливостями. Поглиблений етап характеризується вивченням особливостей використання термінів метамови, здійсненням жанрового аналізу текстів та практикуванням вживання мовних і мовленнєвих моделей, притаманних різним жанрам. На закріплюючому етапі у студентів формуються навички та уміння вільного використання термінів у процесі усної та писемної комунікації, вільного вживання мовних і мовленнєвих моделей, притаманних різним жанрам.

Питанням розробки системи вправ та завдань для формування МК майбутніх викладачів ІМ займалися такі вчені, як О. Бігич [19], Л. Бобильова [22], О. Ігна [64], Л. Івашова [63], Л. Люботинський [85], Н. Майєр [89], С. Макеєва [91], Є. Надточева [110], С. Татарніцева [175], Ж. Фріцко [183], Н. Язикова [194] та ін.

Учені-методисти виділяють етапи (рівні) формування та розвитку МК майбутнього викладача ІМ. Щодо кількості етапів серед дослідників немає однастайності.

За визначенням Л. Бобильової [22], існує три етапи формування МК майбутнього викладача ІМ: 1) адаптивно-репродуктивний, 2) активно-діяльнісний, 3) творчо-перетворювальний. При чому, адаптивно-репродуктивний передбачає засвоєння системи методичних знань, навичок та вмінь, формування

уявлень про професійну компетентність викладача ІМ. Активно-діяльнісний етап означає подальший розвиток суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності за рахунок його самоідентифікації та самоактуалізації, заснований на системній єдності методичних знань, навичок та вмінь їх практичної реалізації, усвідомлення своїх реальних можливостей у модельованих ситуаціях. Творчо-перетворювальний етап передбачає вироблення індивідуального стилю студента як активного суб'єкта власної педагогічної діяльності, здатного приймати професійно грамотні рішення, і який володіє рефлексивною компетентністю.

Дослідниця С. Макеєва [91] теж виділяє три етапи формування МК у майбутніх викладачів у процесі професійно орієнтованого навчання ІМ, а саме: 1) формування мотивації та створення орієнтовної основи методичної дії; 2) виконання методичної дії на основі матеріалізованих опор та зовнішнього мовлення; 3) виконання методичної дії в розумовому плані [91, с. 20].

Натомість, А. Люботинський [85] вирізняє чотири етапи формування МК майбутнього викладача ІМ: рецептивний, репродуктивний, продуктивний та рефлексивний. Рецептивний етап передбачає наявність теоретичних знань про методику викладання навчальної дисципліни, цілісних уявлень про методичну діяльність та вимоги до методичного забезпечення навчального процесу. На цьому етапі реалізується методична готовність майбутнього викладача [85, с. 821]. Репродуктивний етап означає спрямованість методичних знань та вмінь на вирішення методичних задач, а також виконання дій на основі наявних схем, алгоритмів. На цьому етапі відбувається усвідомлення цінності методичних знань, з'являється потреба у науково-методичній діяльності, формуються спеціальні методичні знання й уміння, пов'язані із проектуванням навчальних занять, оцінюванням якості методичного забезпечення та якості навчання, уміння вирішувати методичні задачі [85, с. 822]. На продуктивному етапі здійснюється аналіз конкретних навчальних ситуацій, навчальних матеріалів, аналіз мовленнєвого матеріалу з метою прогнозування труднощів засвоєння, виявлення рівня володіння мовою, а також вибір способів та стратегій вирішення методичних задач [85, с. 822]. Рефлексивний етап характеризується аналізом досягнутих результатів з точки зору їх відповідності поставленим завданням. На

цьому етапі майбутній викладач проявляє здатність та готовність вирішувати завдання за допомогою рефлексії своєї діяльності, аналізу та осмислення ефективності власної діяльності [85, с. 824].

Спираючись на визначення трьох рівнів професіоналізму вчителя, здійсненого Ю. Пассовим [124], О. Бігич [19] виокремлює три рівні формування МК майбутнього викладача ІМ: грамотності, ремесла та майстерності, кожен з яких містить свою систему методичних знань, методичних навичок і методичних умінь. Рівень грамотності характеризується набуттям студентом методичних знань проектування, адаптації, організації, мотивації, дослідження й контролю освітнього процесу. Рівень ремесла передбачає формування у студента методичних навичок проектування, адаптації, організації, мотивації, дослідження й контролю освітнього процесу. Рівень майстерності зосереджений на формуванні у студента методичних умінь проектування, адаптації, організації, мотивації, дослідження й контролю освітнього процесу [19, с. 143].

Встановлено, що методичні вміння є компонентом МК майбутнього викладача. Розглянемо рівні їх сформованості.

На думку Є. Надточевої [110], існують чотири рівні розвитку професійно-методичних умінь майбутніх викладачів ІМ: адаптивно-репродуктивний, професійно-репродуктивний, професійно-продуктивний та професійно-креативний. На адаптивно-репродуктивному рівні студент не усвідомлює цілей продуктивної методичної діяльності, володіє лише зовнішньою мотивацією до виконання дій; виконує завдання під зовнішнім покроковим керівництвом викладача. У вирішенні типових методичних задач реалізація умінь студента є здебільшого неуспішною або частково успішною [110, с. 16]. Професійно-репродуктивний рівень передбачає усвідомленість студентом цілей методичної діяльності; наявність лише зовнішньої мотивації до виконання дій; здійснення студентом завдань під зовнішнім керівництвом викладача чи колеги. У вирішенні типових методичних задач деякі дії виконуються успішно [110, с. 16]. Професійно-продуктивний рівень характеризується усвідомленістю студентом цілей методичної діяльності; наявністю особистої та професійної мотивації до виконання дій; здійснення студентом завдань самостійно з опорою на алгоритм. У

вирішенні типових та нових методичних задач більшість дій виконуються успішно та характеризуються продуктивністю [110, с. 17]. Професійно-креативний рівень вважається найвищим ступенем професійно-методичної підготовки. На цьому рівні студент усвідомлює цілі та розуміє важливість методичної діяльності для особистісного та професійного розвитку; виконує завдання самостійно. У вирішенні типових та нестандартних методичних задач всі дії виконуються досить успішно та на високому творчому рівні [110, с. 17].

На основі аналізу праць науковців щодо поетапності формування ІКК та МК майбутніх викладачів ІМ пропонуємо інтегровано формувати ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей упродовж трьох основних етапів:

1) **ознайомчого** (теоретичної підготовки), впродовж якого майбутні викладачі АМ для економічних спеціальностей здобувають знання терміносистеми, граматичних та стилістичних особливостей АМ для економічних спеціальностей, а також методичні знання;

2) **практичної підготовки**, на якому у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей формуються навички вживання термінів, мовленнєвих моделей та граматичних структур, притаманних економічному дискурсу, а також методичні навички;

3) **продуктивного**, впродовж якого майбутні викладачі розвивають уміння продукувати економічний дискурс та вдосконалюють педагогічну майстерність у викладанні АМ для економічних спеціальностей.

Після визначення етапів інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ варто розглянути групи, підгрупи та типи вправ, необхідні для сформованості зазначених компетентностей.

Для формування ІКК вітчизняні науковці виділяють: 1) загальну систему вправ, спрямовану на формування ІКК певного рівня; 2) окремі системи вправ, спрямовані на формування певних мовленнєвих компетентностей (у говорінні, аудіюванні, читанні та письмі); 3) підсистеми вправ, спрямовані на формування мовленнєвих навичок та розвиток умінь говоріння, аудіювання, читання, письма; формування мовленнєвих навичок; формування навичок техніки письма, техніки

читання тощо; 4) групи відповідних вправ [97, с. 189].

Окрім груп вправ для формування ІКК, виділяють типи і види вправ за певними критеріями. Серед найпоширеніших вправ, визначених за критерієм спрямованості на прийом або видачу інформації, виділяють: рецептивні, рецептивно-репродуктивні та продуктивні вправи. Рецептивними називають ті вправи, у яких студент сприймає вербальну інформацію візуальним чи аудіальним способом та показує своє розуміння усного або письмового тексту, розпізнає та ідентифікує звуки, лексичні одиниці, граматичні структури. У рецептивно-репродуктивних вправах студент сприймає та відтворює (імітує) звуки, лексичні одиниці, речення; висловлюється усно або письмово на основі сприйнятої інформації. Продуктивні вправи характеризуються самостійним створенням висловлювання на рівні фрази, речення, мінітексту, тексту; об'єднанням зразка мовлення у понадфразову чи діалогічну єдність [97, с. 183–184; 33, с. 325].

За критерієм комунікативності виокремлюють некомунікативні, умовно-комунікативні та комунікативні вправи. Некомунікативні вправи передбачають виконання студентами дій з мовним матеріалом поза ситуацією мовлення, зосередженість уваги лише на формі. В умовно-комунікативних вправах студенти виконують мовленнєві дії за наявності ситуації, мовленнєвого завдання. Комунікативні вправи характеризуються реалізацією студентом мовленнєвої діяльності у будь-якому її виді: говорінні, аудіюванні, читанні, письмі [97, с. 183–184; 190, с. 55–58; 33, с. 325].

Виділяють вправи за критерієм вмотивованості, а саме: вмотивовані та невмотивовані. У вмотивованих вправах завжди присутній мотив чи стимул виконання певної дії чи діяльності. Більшість некомунікативних вправ не мають мотиву, а дії, виконані студентами, є невмотивовані [97, с. 183–185; 33, с. 325].

За критерієм керованості з боку викладача визначають вправи із повним, частковим або мінімальним керуванням. Вправи із повним керуванням передбачають повне відтворення, імітацію мовного матеріалу. Вправи із частковим керуванням надають певної самостійності діям студента, наприклад, можливість використання іншої лексичної одиниці або часткової зміни

граматичної структури. У вправах з мінімальним керуванням рівень керованості з боку викладача зводиться до мінімуму. До такого типу вправ належать комунікативні [97, с. 183–185; 33, с. 325].

Окрім того, розрізняють вправи за критерієм наявності чи відсутності ігрового компонента (без ігрового компонента, з рольовим ігровим компонентом та з нерольовим ігровим компонентом); наявності чи відсутності опор (без опор, із спеціально створеними опорами, з природніми опорами); поетапності формування навичок (орієнтовно-підготовчі, стереотипно-ситуативні та варіативно-ситуативні); способу виконання вправи (фронтальні, індивідуальні, парні, групові); способу контролю (безпосередній, самоконтроль з ключами, взаємоконтроль); характеру виконання (усні, письмові); участі рідної мови (одномовні, двомовні); функції у навчальному процесі (тренувальні, контрольні); місцем виконання (аудиторні, лабораторні, домашні) [97, с. 181–186; 33, с. 325].

Крім типів, розрізняють види вправ за критерієм дії, діяльності, яку виконує студент. Наприклад, до некомунікативних рецептивних вправ належать вправи на сприйняття, диференціацію, ідентифікацію звука, граматичної структури, лексичної одиниці. До умовно-комунікативних рецептивних вправ відносять вправи на аудіювання або читання повідомлень, запитань на рівні фрази, речення, мінітексту. Комунікативні рецептивні включають вправи на аудіювання або читання тексту з метою одержання інформації [97, с. 187–188].

Тож, загальна система вправ для формування ІКК студентів має наступний вигляд:

I. Підсистема вправ для формування ІКК у говорінні

– група 1: вправи для формування мовленнєвих навичок говоріння:

підгрупа 1.1: вправи для формування вимовних навичок говоріння: рецептивно-репродуктивні некомунікативні та умовно-комунікативні вправи (прослуховування та повторення слів, словосполучень, фраз із звуками) [97, с. 208–210];

підгрупа 1.2: вправи для формування лексичних навичок говоріння: рецептивні, рецептивно-репродуктивні некомунікативні та умовно-комунікативні

(вибір із ряду лексичних одиниць відповідного слова; складання речень з поданих слів) [97, с. 227–232];

підгрупа 1.3: вправи для формування граматичних навичок говоріння: рецептивні, рецептивно-репродуктивні некомунікативні та умовно-комунікативні (ідентифікація граматичної структури; зміна граматичної форми) [97, с. 247–252];

– група 2: вправи для розвитку умінь діалогічного мовлення:

підгрупа 2.1: вправи для оволодіння діалогічними єдностями: умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні та репродуктивні (підстановка, трансформація, відповіді на запитання);

підгрупа 2.2: вправи для оволодіння мікродіалогами: умовно-комунікативні рецептивно-продуктивні (представлення у парах міні-діалогів);

підгрупа 2.3: вправи для оволодіння діалогами різних функціональних типів: комунікативні рецептивно-продуктивні (представлення у парах, групах різних типів діалогів, дискусії) [97, с. 319–327];

– група 3: вправи для розвитку умінь монологічного мовлення:

підгрупа 3.1: вправи на з'єднання речень у понадфразову єдність: умовно-комунікативні продуктивні (приєднання фраз, об'єднання структурно однотипних і різнотипних зразків мовлення);

підгрупа 3.2: вправи для оволодіння мікромонологіями: комунікативні продуктивні (складання текстів мікромонологів на основі схем, плану, ключових слів);

підгрупа 3.3: вправи для створення монологів різних функціональних типів: комунікативні продуктивні (переказ невідомого тексту, усна презентація інформації на задану тему) [97, с. 357–366].

II. Підсистема вправ для формування ІКК в аудіюванні

– група 1: вправи для формування мовленнєвих навичок аудіювання:

підгрупа 1.1: вправи для формування слухових навичок аудіювання: рецептивні некомунікативні та умовно-комунікативні (сприймання, впізнавання, розрізнення звукової форми слова);

підгрупа 1.2: вправи для формування лексичних навичок аудіювання:

рецептивні некомунікативні та умовно-комунікативні (семантизація незнайомих складних і похідних слів за словотворчими елементами; підстановка лексичних одиниць у зразках мовлення);

підгрупа 1.3: вправи для формування граматичних навичок аудіювання: рецептивні некомунікативні та умовно-комунікативні (заповнення пропусків у зразках мовлення; підстановка граматичних одиниць у зразках мовлення) [97, с. 293];

– група 2: вправи для розвитку умінь аудіювання:

підгрупа 2.1: вправи, що готують студентів до аудіювання текстів: рецептивні умовно-комунікативні (передбачення змісту тексту);

підгрупа 2.2: вправи для розвитку умінь аудіювання текстів: рецептивні умовно-комунікативні та комунікативні (визначення логічної послідовності подій, розуміння тексту без домислювань) [97, с. 292–296].

III. Підсистема вправ для формування ІКК у читанні

– група 1: вправи для формування навичок техніки читання:

підгрупа 1.1: вправи у впізнаванні і розпізнаванні графем: рецептивні некомунікативні (складання слів із запропонованих літер); визначення подібності і розходження в словах);

підгрупа 1.2: вправи у встановленні і реалізації графемно-фонемних відповідностей: рецептивні некомунікативні (читання незнайомих слів за правилами; читання слів на швидкість) [97, с. 274–276];

– група 2: вправи для формування мовленнєвих навичок читання:

підгрупа 2.1: вправи для формування лексичних навичок читання: рецептивні, рецептивно-продуктивні некомунікативні, умовно-комунікативні (групування слів за різними формальними ознаками; заповнення пропусків у реченнях; поєднання лексичних одиниць з дефініціями) [97, с. 227–228];

підгрупа 2.2: вправи для формування граматичних навичок читання: рецептивні, рецептивно-репродуктивні некомунікативні, умовно-комунікативні (впізнавання граматичних структур; завершення зразка мовлення з новими граматичними структурами) [97, с. 247–249];

– група 3: вправи для розвитку умінь читання:

підгрупа 3.1: вправи, що готують студентів до читання текстів: рецептивні, репродуктивні некомунікативні, умовно-комунікативні (прогнозування змісту тексту за заголовком / малюнками);

підгрупа 3.2: вправи для розвитку умінь читання текстів: рецептивні, репродуктивні некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні (відповіді на запитання; тест множинного вибору; висловлення думки про зміст тексту) [97, с. 382–384].

IV. Підсистема вправ для формування ІКК у письмі

– група 1: вправи для формування навичок техніки письма:

підгрупа 1.1: вправи для формування графічних навичок письма: рецептивно-репродуктивні некомунікативні (списування літер, буквосполучень, слів);

підгрупа 1.2: вправи для формування орфографічних навичок письма: рецептивно-репродуктивні некомунікативні (списування словосполучень, речень; диктанти) [97, с. 263–267];

– група 2: вправи для формування мовленнєвих навичок письма:

підгрупа 2.1: вправи для формування лексичних навичок письма: рецептивні, репродуктивні некомунікативні, умовно-комунікативні (вибір синоніма / антоніма; початок / завершення речення; підстановка лексичних одиниць у зразках мовлення) [97, с. 227–30];

підгрупа 2.2: вправи для формування граматичних навичок письма: рецептивні, рецептивно-репродуктивні некомунікативні, умовно-комунікативні (вибір видо-часової форми за контекстом; переклади речень з новою граматичною структурою) [97, с. 247–249];

підгрупа 2.3: вправи для формування навичок розуміння і вживання засобів міжфразового зв'язку: рецептивні, рецептивно-репродуктивні некомунікативні (читання коротких текстів і заповнення пропусків необхідними засобами міжфразового зв'язку);

– група 3: вправи для розвитку умінь письма:

підгрупа 3.1: вправи для розвитку умінь написання різних типів письма: рецептивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні (написання опису, повідомлення / розповіді, міркування);

підгрупа 3.2: вправи для розвитку умінь написання текстів академічних жанрів письма: рецептивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні (написання планів, переказів, доповідей, анотацій, статей);

підгрупа 3.3: вправи для розвитку умінь написання текстів різних жанрів писемного спілкування: рецептивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні (написання офіційних / неофіційних листів, оголошень, заяв, резюме, анкет) [97, с. 403–414].

Доцільно зауважити, що окрім поняття «вправа», що передбачає багаторазове виконання студентами окремих операцій, дій або діяльності, спрямованих на оволодіння ІКК у різних видах мовленнєвої діяльності, вітчизняні методисти виокремлюють поняття «завдання», що характеризується відсутністю багаторазовості його виконання [97, с. 181–182].

Натомість, зарубіжні методисти дають дещо інше тлумачення понять «вправа» і «завдання». Термін «вправа» («exercise», «drill») використовують для позначення вправ некомунікативного характеру, що є простими, короткими, орієнтованими на усвідомлення та закріплення мовного матеріалу (автоматизацію навичок). Терміном «завдання» («task») позначають комунікативні вправи чи завдання, які характеризуються увагою до змісту, а не до лінгвістичної форми, спрямованістю на досягнення певного результату у спілкуванні, зокрема вирішення проблемних завдань, досягнення консенсусу, здійснення творчих проєктів тощо. Такі типи завдань є більш складними та інтегрованими, потребують тривалого часу для виконання та мають на меті розвиток мовленнєвих умінь [75, с. 224–227].

Досліджуючи формування МК майбутніх викладачів ІМ, учені оперують синонімічними поняттями «методична задача», «навчально-методична задача», «методичне завдання». Дані поняття визначають, як:

– засіб навчально-пізнавальної діяльності студентів з оволодіння методичними навичками та умінями, а також контролю за рівнем їх сформованості в межах усіх компетентностей у складі МК майбутнього викладача ІМ [89, с. 211];

– завдання, що використовується у методичній підготовці викладача на

рівні осмислення, проектування та практичної реалізації методичних, педагогічних професійних дій з метою розвитку МК майбутнього викладача ІМ [64, с. 177].

Існує різноманітна класифікація методичних завдань. Зокрема, Н. Язикова [194] виділяє практичні, технологічні та дослідницькі завдання. Практичні та технологічні передбачають використання знань, самостійне визначення методів та прийомів навчання в конкретних навчальних ситуаціях. Для дослідницьких завдань притаманна систематичність та тривалість реалізації, групування відповідно до визначених науково-дослідницьких умінь (умінь підбирати та працювати з навчальною літературою, узагальнювати теоретичні знання у вигляді доповідей, анотацій, рефератів; уміння спостерігати, вивчати, аналізувати, узагальнювати досвід викладачів з метою використання у власній педагогічній діяльності; уміння ставити дослідницькі задачі, формулювати гіпотези, планувати, реалізовувати, аналізувати роботу та представляти результати у вигляді доповідей, статей).

А. Люботинський [86] подає типологію вправ, які співвідносяться із чотирма етапами формування МК майбутніх викладачів ІМ. Зокрема, на рецептивному етапі у процесі реалізації когнітивно-аналітичної компетентності використовуються когнітивні та аналітичні вправи, спрямовані на формування знань з теорії та методики навчання ІМ; аналітичні вправи, призначені для формування умінь здійснювати аналіз стандартів та робочих програм, аналіз навчально-методичних комплексів, структурний та змістовий аналіз практичних занять/ відеозанять. На репродуктивному етапі у процесі реалізації корекційно-гностичної та комунікативно-організаційної компетенцій застосовуються проблемно-дослідницькі, лінгвістичні та креативні вправи з метою формування умінь вирішувати навчально-методичні задачі та розробляти фрагменти занять, пов'язані з особливостями навчання аспектам мови та видам мовленнєвої діяльності. На продуктивному етапі у процесі реалізації проектувальної, конструктивно-технологічної, корекційно-організаційної, інформаційно-технічної, комунікативно-організаційної та креативної компетенцій використовуються конструктивно-креативні вправи, які виконуються студентами під час проходження педагогічної практики. На рефлексивному етапі у процесі реалізації

рефлексивно-гностичної компетенції використовуються рефлексивно-оцінні вправи, спрямовані на формування вмінь оцінювати свою педагогічну діяльність [86, с. 18–20].

Типи методичних вправ, запропоновані С. Макеєвою [91], виділені на основі критеріїв: відповідності етапам формування МК; спрямованості на формування МК у конкретній галузі: методиці навчання видам мовленнєвої діяльності, аспектам мови; місця виконання (аудиторні, позааудиторні).

Тож, за критерієм відповідності трьом етапам формування МК, дослідниця виокремлює: 1) орієнтовно-інформуючі (з опорою на рефлексію; з опорою на спостереження; з опорою на демонстровані кванти інформації; з опорою на пошук квантів інформації; систематизуючі) вправи, які створюють орієнтовну основу методичної дії; 2) репродуктивні (моноцільові та поліцільові) вправи, які передбачають виконання дій на основі наявних схем, пам'яток, алгоритмів, дій за аналогією; 3) продуктивно-творчі (моноцільові та поліцільові) вправи, які забезпечують більшу самостійність і творчість студентів при вирішенні методичних завдань [91, с. 20].

Н. Майєр виділяє типи методичних завдань за основними та додатковими критеріями [89]. До основних критеріїв належать:

– цільове призначення: для формування методичних навичок; для розвитку методичних умінь;

– самостійність методичних рішень: аналітичні (передбачають аналіз студентами вправ, засобів навчання, засобів контролю, фрагментів практичних занять за запропонованим зразком чи заданим викладачем параметрами; характеризуються недостатнім проявом самостійності); моделювальні (спрямовані на самостійне укладання студентами вправ, добір і розробка засобів навчання, розробка планів-конспектів фрагментів практичних занять за заданими викладачем параметрами; характеризуються вищим рівнем методичної самостійності); творчі (включають добір, розробку засобів та прийомів навчання; розробку планів-конспектів практичних занять; розробку тематичного циклу занять; характеризуються найвищим рівнем самостійності методичних рішень);

– використання інформаційно-комунікаційних технологій: методичні

завдання з використанням ІКТ та без використання ІКТ [89, с. 212–213].

За додатковими критеріями дослідниця поділяє методичні завдання згідно:

– місця виконання: аудиторні та для самостійної навчально-пізнавальної діяльності в позааудиторний час;

– режиму виконання: індивідуальні аудиторні та індивідуальні позааудиторні в інформаційно-комунікаційному навчальному середовищі [89, с. 214].

У межах типів вправ за двома основними критеріями: цільового призначення і самостійності методичних рішень, Н. Майєр виокремлює види методичних завдань, які готують майбутніх викладачів ІМ. Так, для формування методичних навичок аналітичні завдання охоплюють: аналіз, класифікацію; моделювальні: трансформацію, співвіднесення, відновлення, упорядкування, коригування, доповнення; творчі: добирання, укладання, розроблення. Для розвитку методичних умінь аналітичні завдання передбачають: аналіз; моделювальні: доповнення, коригування, розроблення; творчі: укладання, розроблення [90, с.102].

На думку О. Ігни [64], практикум для методичної підготовки майбутнього викладача ІМ має містити групи методичних завдань, спрямовані на: закріплення теоретичних знань з курсу методики та суміжних з нею дисциплін; оволодіння спеціальним термінологічним апаратом для опису навчального процесу; знання та уміння оперування окремими прийомами та методами навчання; аналіз та обґрунтування застосування прийомів, методів навчання, послідовності навчальної діяльності; самостійне планування та застосування комплексу методів та прийомів у навчальній діяльності; уміння організації та реалізації навчальної діяльності; контроль та оцінку навчальної діяльності; відбір та методичне коригування основних і додаткових навчальних матеріалів, із застосуванням різних засобів наочності [64, с. 181].

На основі здійсненого аналізу із загальної системи вправ виділяємо рецептивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні, некомунікативні та умовно-комунікативні вправи для формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей та орієнтовно-інформувальні, репродуктивні, моделювальні та творчі завдання для формування МК. Представимо розроблену

інтегровану систему вправ і завдань для формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК у вигляді таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Інтегрована система вправ і завдань для формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей

Етапи інтегрованого формування ІКК та МК	Групи вправ для інтегрованого формування ІКК та МК	Підгрупи вправ для інтегрованого формування ІКК та МК
Ознайомчий	1. Група вправ для ознайомлення з лексичними одиницями, граматичними структурами та стилістичними особливостями економічного дискурсу	1. Підгрупа вправ для ознайомлення із лексичними одиницями (економічними термінами) та їх семантизації
		2. Підгрупа вправ для ознайомлення з притаманними економічному дискурсу граматичними структурами
		3. Підгрупа вправ для ознайомлення зі стилістичними особливостями економічного дискурсу
	2. Група завдань для набуття знань із методики навчання АМ для економічних спеціальностей	1. Підгрупа завдань для засвоєння теоретичного матеріалу методичного характеру
2. Підгрупа завдань з опорою на спостереження за діяльністю викладача	Практичної підготовки	3. Група вправ для лексичного, граматичного та стилістичного оформлення діалогічних і монологічних едностей в економічному дискурсі
1. Підгрупа вправ для лексичного оформлення діалогічних і монологічних едностей, формування навичок уживання економічних термінів		
2. Підгрупа вправ для граматичного оформлення діалогічних і монологічних едностей, формування навичок уживання граматичних структур економічного дискурсу		
3. Підгрупа вправ для стилістичного оформлення діалогічних і монологічних едностей, формування		

		навичок уживання мовленнєвих моделей, притаманних економічному дискурсу
	4. Група завдань для формування навичок навчання АМ для економічних спеціальностей	1. Підгрупа репродуктивних моноцільових завдань для формування методичних навичок 2. Підгрупа репродуктивних поліцільових завдань для формування методичних навичок
Продуктивний	5. Група вправ для продукування діалогічних і монологічних висловлювань в економічному дискурсі понадфразового та текстового рівнів	1. Підгрупа вправ для лексичного оформлення власних діалогічних і монологічних висловлювань
		2. Підгрупа вправ для граматичного оформлення власних діалогічних і монологічних висловлювань
		3. Підгрупа вправ для стилістичного оформлення власних діалогічних і монологічних висловлювань
	6. Група завдань для формування і розвитку вмінь викладача АМ для економічних спеціальностей	1. Підгрупа моделювальних завдань для формування і розвитку методичних умінь 2. Підгрупа творчих завдань для формування і розвитку методичних умінь

Наведемо приклади вправ і завдань для інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей на різних етапах.

Ознайомчий етап інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей

Вправа 1 (група 1, підгрупа 1). Практична мета – ознайомити студентів із лексичними одиницями (економічними термінами) за допомогою пошуку дефініцій.

Тип вправи – рецептивна, некомунікативна.

Інструкція: *Match the terms on the left with the definitions on the right.*

1. middleman	a) goods that are bought, sold, or traded
2. hypermarket	b) a document issued by a seller to a buyer listing the goods or services supplied
3. mail-order house	c) person who buys goods from producers and sells them to retailers or consumers
4. outlet	d) the activity of selling goods directly to the public, usually in small

	quantities
5. merchandise	e) a very large self-service store with a large car park, typically situated outside a town
6. retailing	f) a firm that specializes in selling goods directly to customers by post
7. wholesaling	g) the activity of buying or selling goods in large amounts, especially in order to sell them in shops or supermarkets
8. invoice	h) a shop or organization which sells the goods
9. recession	i) a business or company which makes goods in large quantities to sell
10. manufacturer	j) a temporary depression in economic activity or prosperity

Вправа 2 (група 1, підгрупа 2). Практична мета – ознайомити студентів із граматичними особливостями, притаманними економічному дискурсу, та навчити їх визначати.

Тип вправи – рецептивно-репродуктивна, некоммуникативна.

Інструкція: *Read the article fragment. Find the following grammar issues: passive constructions, modals, linking words and phrases, relative clauses, homogeneous parts of the sentence. Write them down and consider their usage in the given fragment of economic discourse.*

The first point to make about corporations is that they are not informal organizations or assemblies. In order to exist at all, corporations must be authorized by state or national laws. In their daily operations, corporations are regulated by a specific set of laws. Every country has laws that stipulate how corporations can be created; how they must be managed; how they are taxed; how their ownership can be bought, sold, or transferred; and how they must treat their employees. Consequently, most large corporations have large legal and government affairs departments. Since the laws and rules that may constrain corporations are written and enforced by the government, most corporations consider it of vital importance to seek influence over governmental regulators and lawmakers. In most countries, the very largest corporations have privileged access to top decision makers. The extent and reach of corporate influence over governments is one of the most controversial aspects of corporate existence [256, p. 2–3].

Вправа 3 (група 1, підгрупа 3). Практична мета – ознайомити студентів із жанрово-стилістичними особливостями економічного дискурсу.

Тип вправи – рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Інструкція: *Read the following fragments of economic discourse. Define which of them belongs to scientific style, publicist style and official business style. What genres do they represent? Compare their structural, linguostylistic and pragmatic characteristics.*

Example A

A financial plan is a comprehensive evaluation of an investor's current and future financial state by using currently known variables to predict future cash flows, asset values and withdrawal plans. Most individuals work in conjunction with a financial planner and use current net worth, tax liabilities, asset allocation, and future retirement and estate plans in developing financial plans. These metrics are used along with estimates of asset growth to determine if a person's financial goals can be met in the future, or what steps need to be taken to ensure that they are [255].

Example B

A financial plan will help you by creating a timeline for you to follow for your goals. It helps you focus the way you manage your money and your time on reaching your financial goals, so that you can do the things you want to in your life. An important part of your financial plan is your budget. Your budget allows you to plan how and when you want to spend your money. It makes it easier to find ways to save money and to find extra money to get out of debt. While your financial plan is the path you follow, your budget is the tool that you use to get there [305].

Example C

FORECASTED REVENUE			
	Units sold annually	Average price per unit	Annual revenue per product
Product 1	250	125,00	31 250 00
Product 2	430	100,00	43 000 00
Product 3	210	65,00	13 650 00
Product 4	540	25,00	13 500 00
TOTAL OF FORECASTED REVENUE			101 400 00
COST OF GOODS SOLD			
	Expected gross margin		Annual cost of goods sold
Product 1	30 %		9 375 00
Product 2	25 %		10 750 00
Product 3	25 %		3 412 50
Product 4	30 %		4 050 00
TOTAL COST OF GOODS SOLD			27 587 50

Завдання 4 (група 2, підгрупа 1). Практична мета – ознайомити студентів із ключовими категоріями (класифікаціями) сфери методики навчання АСЦ за допомогою пошуку дефініцій.

Тип завдання – орієнтовно-інформувальне.

Інструкція: *Match the terms on the left with the definitions on the right.*

1. English for Specific Purposes (ESP)	a) is usually taught at schools and not related to a particular study or occupational purpose
2. English for Academic Purposes (EAP)	b) relates to the language used in international trade, commerce, finance, insurance, banking and many office settings
3. English for Occupational Purposes (EOP)	c) refers to training students, usually in a higher education setting, to use language appropriately for study
4. English for General Purposes (EGP)	d) involves teaching English to university students or people already in employment, with reference to the particular vocabulary and skills they need
5. English for Business and Economics (EBE)	e) refers to the specific ways English is used in different work and professional situations

Завдання 5 (група 2, підгрупа 2). Практична мета – ознайомити студентів із способами семантизації лексичних одиниць (економічних термінів), опираючись на спостереження за діяльністю викладача.

Тип завдання – орієнтовно-інформувальне.

Інструкція: *Watch the video of the part of an English lesson for upper-intermediate students on the topic «Economics and Finance» [318]. What teaching strategies does the teacher use to present vocabulary?*

Етап практичної підготовки інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей

Вправа 6 (група 3, підгрупа 1). Практична мета – формувати та розвивати навички вживання економічних термінів у діалогічних єдностях економічного дискурсу.

Тип вправи – рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Інструкція: *Work with your partner. Imagine you are the owner of a company. Discuss its profit and loss statement and fill in the form below. Include information about the name of your business, total income, total operating expenses, profit or loss from your business.*

Profit & Loss Account _____
(name of business)

Income:		
Your Business Income		_____
Total Income		\$ _____
Business Expenses:		
1	Advertising/Marketing	\$ _____
2	Credit/Debit Card Fees	\$ _____
3	Equipment Rental/Lease	\$ _____
4	Insurance Expense	\$ _____
5	Licenses/Permits	\$ _____
6	Office Supplies Expense	\$ _____
7	Postage & Delivery	\$ _____
8	Rent - Office/Storage Space,	\$ _____
9	Supplies/Materials Expense	\$ _____
10	Travel/Entertainment	\$ _____
11	Utilities Expense	\$ _____
12	Vehicle Expense	\$ _____
Other Business Expenses:		
#	_____	\$ _____
#	Total Operating Expenses	\$ _____
	Profit or (Loss) from Business	\$ _____ [244]

Вправа 7 (група 3, підгрупа 2). Практична мета – формувати та розвивати навички вживання граматичних структур економічного дискурсу, зокрема пасивного стану та інфінітивних форм.

Тип вправи – рецептивно-репродуктивна, некомунікативна

Інструкція: *Turn the following sentences into the passive using the impersonal and personal constructions.*

1. People believe the company stole over a million pounds.
2. They know he is a marketing expert.
3. The journalists reported the new team had been selected.

4. The manager expects the company's sales will increase next year.
5. They suppose that the new product will come out soon.

Вправа 8 (група 3, підгрупа 3). Практична мета – навчити студентів обирати ідіоматичні вирази, притаманні економічному дискурсу, відповідно до змісту речень; формувати навички їх вживання.

Тип вправи – рецептивно-репродуктивна, некомунікативна.

Інструкція: *Complete each of the following sentences with the appropriate idiomatic expression.*

plug a product	knock down the price	keep track	in black and white
in the red	make cold calls	word-of-mouth advertising	red tape
number cruncher	preferred customer		

1. I bargained hard so that I could _____ of the DVD player.
2. The company refused to deal with the customer's complaints until they were _____.
3. The company has been _____ since the price of oil began to rise rapidly.
4. We are trying to _____ of the number of visitors to our store.
5. The football star makes a lot of money when he agrees to _____.
6. The man is a _____ and we always give him a good price.
7. There is much _____ when you try to start up a new business.
8. The new shampoo is doing very well because of _____.
9. Our company president is a good _____ and he understands the finances of our company.
10. When he first started to work at his company he was asked to _____ from the telephone book [308].

Завдання 9 (група 4, підгрупа 1). Практична мета – формувати методичні навички здійснення аналізу навчальних цілей та потреб студентів.

Тип завдання – репродуктивне.

Інструкція: *Group the following statements under the headings target situation analysis (TSA), present situation analysis (PSA) and learning situation analysis (LSA).*

1. I need to conduct negotiations with foreign partners.
2. I have occasional meetings with American colleagues.
3. I find it difficult to write e-mails.
4. I pick things up by listening.
5. I need to read articles on Economics.
6. I like problem solving.
7. I can't use tenses properly.
8. I love group work.
9. I have to write accounting reports.
10. My problem is finding the correct vocabulary.

Завдання 10 (група 4, підгрупа 2). Практична мета – формувати методичні навички аналізу різних форм роботи на занятті.

Тип завдання – репродуктивне.

Інструкція: *Discuss with your partner advantages and disadvantages of different ways of working at the lesson. Talk about individual work, pair work, group work and whole class work.*

Завдання 11 (група 4, підгрупа 2). Практична мета – формувати методичні навички аналізу підручників/ навчальних посібників з англійської мови для студентів економічних спеціальностей.

Тип завдання – репродуктивне.

Інструкція: *Analyse English coursebooks for Economics students [220; 313] to discover the variety of exercises aimed at developing students' speaking and listening skills.*

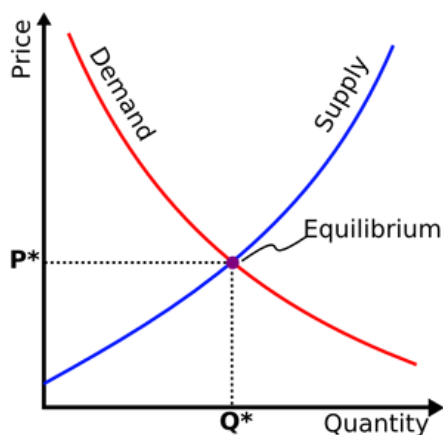
Продуктивний етап інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей

Вправа 12 (група 5, підгрупа 1). Практична мета – розвивати лексичні навички вживання економічних термінів у власних монологічних висловлюваннях економічного дискурсу.

Тип вправи – продуктивна, умовно-комунікативна.

Інструкція: *Explain the market mechanism according to its graphical representation using the words from the box.*

price	quantity	equilibrium	relationship	demand curve	supply curve
increase	decrease	equal	intersection	slope down	slope up



Вправа 13 (група 5, підгрупа 2). Практична мета – розвивати граматичні навички вживання Conditionals у власних діалогічних висловлюваннях економічного дискурсу.

Тип вправи – продуктивна, умовно-комунікативна.

Інструкція: *Work with your partner. Ask him what kind of business he would start if he had startup capital. Would it be a sole proprietorship or a partnership? Discuss advantages and disadvantages of both.*

Вправа 14 (група 5, підгрупа 3). Практична мета – навчити студентів продукувати власні усні монологічні висловлювання відповідно до стилістичних особливостей економічного дискурсу.

Тип вправи - продуктивна, умовно-комунікативна.

Інструкція: *Imagine you are working in the Advertising and Promotional Sector of the Marketing Department. Create short advertisements for the following new products: 1) a telephone; 2) toothpaste; 3) sport shoes. Pay attention to stylistic characteristics of this genre.*

Вправа 15 (група 5, підгрупа 3). Практична мета – навчити студентів продукувати власні письмові монологічні висловлювання відповідно до стилістичних особливостей економічного дискурсу.

Тип вправи – продуктивна, умовно-комунікативна.

Інструкція: *Imagine you are looking for a position of a Personnel Manager in a foreign company. You have read the advertisement on the Internet and decided to apply for this position. Write a letter of application for the job paying attention to stylistic characteristics of this genre.*

Завдання 16 (група 6, підгрупа 1). Практична мета – формувати і розвивати методичні уміння студентів розробляти завдання за зразком.

Тип завдання – моделювальне.

Інструкція: *Prepare the task for Economics students for the following role-play situation: You call your colleague, telling him that you can't come to the meeting because you need to visit a supplier and asking for postponing.*

Use the following task for your role-play as an example.

Situation: You need to place an order for 300 coffee cups with the company logo on them. Your boss has asked you to make sure that you do not pay over \$5 per cup.

Student A	Student B
Call the supplier and discuss the order	You work for an office supply company. Your company produces premium cups for \$10 each and economy cups for \$5 each. It costs a further \$1 per cup to apply a personalised message or logo. You are authorised to give a bulk discount if necessary.
Suggested phrases: "I need to place an order for a large number of coffee cups." "Our budget is \$5 per cup." "We offer two types of cups." "We can only give a small discount."	

Завдання 17 (група 6, підгрупа 1). Практична мета – формувати і розвивати методичні уміння розробляти план заняття за зразком.

Тип завдання – моделювальне.

Інструкція: *Prepare a lesson plan for Economics students on the topic “Management” using the following table.*

Lesson Plan

Performance Objective: _____

Time: _____ Level: _____

Anticipated problems and solutions: _____

Stage	Procedure	Materials and teaching aids	Interaction	Time
1. Warm up and /or review				
2. Introduction				
3. Presentation				
4. Practice				
5. Evaluation				
6. Closure				

Завдання 18 (група 6, підгрупа 2). Практична мета – формувати у майбутніх викладачів методичні уміння розробляти завдання для розвитку навичок читання студентів.

Тип завдання – творче.

Інструкція: *Find a text you would like to use with the students of intermediate level on the topic “Accounting”. Prepare 5 activities of different types to develop your students’ reading skills. Teach these activities to your group-mates. Then in groups discuss advantages of different types and suggest possible improvements.*

Завдання 19 (група 6, підгрупа 2). Практична мета – формувати і розвивати методичні уміння майбутніх викладачів здійснювати аналіз потреб студентів.

Тип завдання – творче.

Інструкція: Working in groups consider the criteria for conducting needs analysis of prospective managers, marketers, accountants or financial analysts. Collect information about your students' target situation needs (the tasks and activities they will be using English for) and learning situation needs (effective ways of learning the language) using one of the data gathering methods: questionnaires, structured interviews, observations, assessments, discussions. Analyse your students' present situation (their current language skills and language use). Create your students' profile using the collected data.

Завдання 20 (група 6, підгрупа 2). Практична мета – навчити майбутніх викладачів розробляти план курсу АМПС для студентів економічних спеціальностей.

Тип завдання – творче.

Інструкція: Develop and present a mini-plan for ESP course for prospective managers, marketers, accountants or financial analysts. A course should include 10 lessons. Take the collected data from the students' needs analysis into account.

Усі групи та підгрупи вправ і завдань складено відповідно до визначених етапів інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей. Таким чином, нами обґрунтовано зміст інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, визначено джерела та критерії відбору навчального матеріалу, розроблено відповідну систему вправ та завдань. З метою представлення методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей сконструюємо лінгводидактичну модель.

2.4. Модель інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей

Процес інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей містить ряд структурних компонентів, починаючи від мети й завдань і закінчуючи результатом. Відтворити його з метою подальшого проектування на підготовку майбутніх викладачів АМ в умовах магістратури дозволить розроблення відповідної лінгводидактичної моделі.

Моделювання процесу навчання слугує так званим інструментом для його подальшої покрокової реалізації [215; 212, р. 314; 288; 289]. Процес навчання є сукупністю лінгвістичних, методичних, дидактичних принципів, педагогічних підходів, методів організації навчального процесу та інших аспектів навчання, які логічно взаємодіють та послідовно змінюються залежно від етапів формування відповідних компетентностей, а також спрямовані на отримання певного результату такого навчання [93].

У своїй основі лінгводидактична модель інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей враховує мету, завдання інтегрованого формування згаданих компетентностей, а також методологічні й методичні основи їх формування.

На думку Р. Мартинової, існує тісний нерозривний зв'язок між цільовим та результативним компонентами моделі навчання [92; с. 87].

З метою формулювання мети та завдань, що складають цільовий компонент моделі інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, необхідно визначити рівні сформованості згаданих компетентностей.

Як уже зазначалося у п. 2.1, згідно з науковою позицією Т. Дадлі-Еванс та М. Сейнт Джон [226, с. 9], вивчення АСЦ (у т. ч. АМ для економічних спеціальностей) передбачає володіння студентом АМ щонайменш на середньому рівні й сформованість англомовної комунікативної компетентності в усіх видах мовленнєвої діяльності щонайменш на середньому рівні.

Рівні сформованості ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей визначено відповідно до запропонованих Т. Дадлі-Еванс та М. Сейнт Джон п'яти позицій «континууму» вивчення АСЦ [226, с. 9]: низький, нижчий за середній, середній, вищий за середній, просунутий. У нашому дослідженні замість терміну «просунутий рівень» послуговуватимемось терміном «автономний рівень» з огляду на мету методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, а також комплекс підходів та принципів, на яких ґрунтується методика. Автономний рівень сформованості ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей передбачає їх здатність до подальшого самостійного розвитку згаданих власних компетентностей.

Таким чином, метою лінгводидактичної моделі є поетапне інтегроване формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей на автономному рівні.

Відповідно до мети, завдання поетапного інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей на автономному рівні полягають у: 1) ознайомленні майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей з лексичними одиницями, граматичними структурами та стилістичними особливостями економічного дискурсу й формування знань з методики навчання АМ для економічних спеціальностей; 2) формуванні у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей навичок лексичного, граматичного та стилістичного оформлення діалогічних і монологічних єдностей в економічному дискурсі й навичок навчання АМ для економічних спеціальностей; 3) формуванні умінь продукування діалогічних і монологічних висловлювань в економічному дискурсі понадфразового та текстового рівнів й розвиток умінь навчання АМ для економічних спеціальностей.

Процес формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей побудовано на засадах компетентнісного, інтегрованого, комунікативно-діяльнісного і рефлексивного підходів та ряду принципів, які впливають із зазначених підходів: системної єдності; індивідуальності;

суб'єктності; комунікативності; ситуативності; новизни; паралельного формування знань, навичок та вмінь; урахування навчальних потреб та інтересів студентів. Відтак, перелічені підходи і принципи складають концептуальний компонент лінгводидактичної моделі формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

Змістовий компонент моделі представлений предметним і процесуальним аспектами змісту інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей (п. 2.1), базується на обґрунтованих критеріях відповідного відбору матеріалу (текстів: автентичність, професійна спрямованість, тематичність, актуальність інформації, зразковість, методична цінність; лексичних одиниць: сполучуваність, семантична цінність, стилістична відповідність, частотність, професійна спрямованість) і реалізується через послідовне виконання студентами вправ і завдань із розробленої системи вправ і завдань для інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК, яку складають шість груп (для ознайомлення з лексичними одиницями, граматичними структурами та стилістичними особливостями економічного дискурсу; для набуття знань з методики навчання АМ для економічних спеціальностей; для лексичного, граматичного та стилістичного оформлення діалогічних і монологічних єдностей в економічному дискурсі; для формування навичок навчання АМ для економічних спеціальностей; для продукування діалогічних і монологічних висловлювань в економічному дискурсі понадфразового та текстового рівнів; для формування і розвитку вмінь викладача АМ для економічних спеціальностей) і п'ятнадцять (підгрупа вправ: для ознайомлення із лексичними одиницями (економічними термінами) та їх семантизації; для ознайомлення з притаманними економічному дискурсу граматичними структурами; для ознайомлення зі стилістичними особливостями економічного дискурсу; підгрупа завдань: для засвоєння теоретичного матеріалу методичного характеру; з опорою на спостереження за діяльністю викладача; підгрупа вправ: для лексичного оформлення діалогічних і монологічних єдностей, формування навичок уживання економічних термінів; для

граматичного оформлення діалогічних і монологічних єдностей, формування навичок уживання граматичних структур економічного дискурсу; для стилістичного оформлення діалогічних і монологічних єдностей, формування навичок уживання мовленнєвих моделей, притаманних економічному дискурсу; підгрупа репродуктивних моноцільових завдань для формування методичних навичок; підгрупа репродуктивних поліцільових завдань для формування методичних навичок; підгрупа вправ: для лексичного оформлення власних діалогічних і монологічних висловлювань в економічному дискурсі понадфразового та текстового рівнів; для граматичного оформлення власних діалогічних і монологічних висловлювань в економічному дискурсі понадфразового та текстового рівнів; підгрупа вправ для стилістичного оформлення власних діалогічних і монологічних висловлювань в економічному дискурсі понадфразового та текстового рівнів; підгрупа моделювальних завдань для формування і розвитку методичних умінь; підгрупа творчих завдань для формування і розвитку методичних умінь) підгруп вправ і завдань (п. 2.3).

Реалізується запропонована система вправ і завдань відповідно до обґрунтованих етапів інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, а саме – ознайомчого етапу, етапу практичної підготовки та продуктивного етапу. На ознайомчому етапі інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей відбувається ознайомлення студентів з лексичними одиницями, граматичними структурами і стилістичними особливостями економічного дискурсу паралельно з формуванням знань з методики навчання АМ для економічних спеціальностей. На етапі практичної підготовки здійснюється формування у студентів навичок лексичного, граматичного та стилістичного оформлення діалогічного і монологічного професійно орієнтованого мовлення в економічному дискурсі паралельно з формуванням навичок навчання АМ для економічних спеціальностей. На продуктивному етапі має місце формування умінь продукування діалогічного і монологічного професійно орієнтованого мовлення в економічному дискурсі понадфразового та текстового рівнів

паралельно із розвитком умінь навчання АМ для економічних спеціальностей (п. 2.3). Організацію процесу інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, відповідно до перелічених етапів, забезпечує організаційний компонент розробленої лінгводидактичної моделі.

З урахуванням організаційно-змістових особливостей інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей розроблено тематико-часову структуру вибіркової навчальної дисципліни «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей», запропонованої для підготовки студентів магістратури спеціальностей 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література) у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка.

На основі результатів аналізу навчальних потреб та інтересів студентів першого курсу магістратури зміст навчальної дисципліни «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей» у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка орієнтовано на навчання АМ для економічних спеціальностей. Навчальна дисципліна вільного вибору розрахована на 48 аудиторних академічних годин, з них 36 відведено для аудиторних лекційних занять і 12 – для аудиторних практичних занять. Таку ж кількість навчального часу передбачено для самостійної роботи студентів.

Навчальний матеріал, представлений у розробленій системі вправ і завдань, ретельно відібрано згідно із згаданими критеріями його відбору і організовано за тематичним принципом в межах запропонованих модулів (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Тематико-часова структура дисципліни вільного вибору

«Основи методики навчання АМ для студентів нефілологічних спеціальностей»

№	Змістові модулі і теми в межах модулів, організовані за тематичним принципом	Форми ор-ції занять	К-сть ауд. год.	К-сть год. самот. роботи
Модуль 1. Змістовий модуль “Economics, marketing and management. ESP, the language of ESP, needs analysis.”				
1	Economics, its main branches. ESP, its classifications.	Лекц.	2	2
2	History of economic thought. The historical development of ESP.	Лекц.	2	2
3	Economics in everyday life. Peculiarities of English for business and economics.	Лекц.	2	2
4	What do economists do? The roles and functions of ESP teacher.	Лекц.	2	2
5	<i>Tasks for understanding a range of ESP abbreviations, the roles and functions of ESP teacher, defining peculiarities of English for business and economics.</i>	Практ.	2	2
6	Economic systems. Discourse and genre analysis. Specific stylistic features of economic discourse.	Лекц.	2	2
7	Supply and demand. Specific lexical features of economic discourse.	Лекц.	2	2
8	Fiscal and monetary policy. Specific grammar features of economic discourse.	Лекц.	2	2
9	Marketing and market research. Issues in needs analysis.	Лекц.	2	2
10	Management and managerial strategies. Motivation and positive interaction in ESP classroom.	Лекц.	2	2
11	<i>Tasks for understanding specific stylistic, lexical and grammar features of economic discourse, presentation of a project “Needs analysis”</i>	Практ.	2	2
Модуль 2. Змістовий модуль “Business, accounting and finance. Teaching ESP to economics students. Course design.”				

12	Types of business organizations. Modern methods of teaching ESP.	Лекц.	2	2
13	Setting up a business. Lesson planning in ESP.	Лекц.	2	2
14	<i>Tasks for understanding the use of modern methods of teaching ESP, presentation of a lesson plan for economics students.</i>	Практ.	2	2
15	Business communication (meetings, interviews, phoning, presentations). Developing speaking skills of economics students.	Лекц.	2	2
16	Business correspondence (letters, e-mails, memos, CVs). Developing writing skills of economics students.	Лекц.	2	2
17	<i>Presenting activities for developing speaking and writing skills of economics students.</i>	Практ.	2	2
18	Accounting and auditing. Developing reading skills of economics students.	Лекц.	2	2
19	Finance and investment. Developing listening skills of economics students.	Лекц.	2	2
20	<i>Presenting activities for developing reading and listening skills of economics students.</i>	Практ.	2	2
21	Money and banking. Evaluating and assessing in ESP.	Лекц.	2	2
22	Innovation and inventions in business. Selecting and developing materials in ESP.	Лекц.	2	2
23	The Internet and e-commerce. Course and syllabus design in ESP.	Лекц.	2	2
24	<i>Presentation of a course for teaching ESP to economics students.</i>	Практ.	2	2
Разом			48	48

Функцію контролю ефективності процесу інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей виконує оцінювально-результативний компонент лінгводидактичної моделі. Цей компонент передбачає оцінювання рівнів сформованості ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей. Коректне визначення рівня сформованості згаданих компетентностей дозволяє зробити висновок щодо

досягнення мети і завдань процесу формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, а відтак – зробити висновок щодо ефективності цього процесу.

Як уже зазначалося, рівнями сформованості ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей визначено: низький, нижчий за середній, середній, вищий за середній, автономний.

Критерії оцінювання рівня сформованості ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей визначені на основі досліджень О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецької, С. Ніколаєвої [97], Н. Микитенко [101], Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [56] з урахуванням необхідності оцінювання рівня сформованості усіх знань, навичок та вмінь, що є компонентами згаданої компетентності, а також особливостей АМПС, зокрема – для економічних спеціальностей. Таким чином, відібрано наступні критерії:

– оцінювання *мовної – лексичної складової* ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей: правильність уживання економічних термінів, достатній словниковий запас для вирішення конкретного комунікативного завдання, коректність лексичного оформлення власних висловлювань;

– оцінювання *мовної – граматичної складової* ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей: правильність уживання граматичних структур, притаманних економічному дискурсу, коректність граматичного оформлення власних висловлювань;

– оцінювання *мовленнєвої складової* ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей: правильність уживання мовленнєвих моделей, притаманних економічному дискурсу, коректність лексичного, граматичного, стилістичного оформлення власних висловлювань.

Критерії оцінювання МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей передбачають:

– усвідомлення цілей, завдань та стандартів навчання; володіння: основними поняттями і категоріями методики навчання АМПС, сучасними методами дослідження у галузі методики навчання АМ та АМПС, принципами і

методами аналізу складових процесу навчання АМПС, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки, інформаційно-комунікаційними технологіями у навчальному процесі, особливостями адаптації навчально-методичних матеріалів, способами мотивації студентів;

– сформованість комунікативно-навчальних, конструктивно-проектувальних, організаторських, дослідницьких, аналітико-оцінювальних, інформаційно-комунікаційних, адаптивних, мотиваційних, рефлексивних навичок та умінь.

Оцінювання рівня сформованості ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей пропонується здійснювати за 50-бальною шкалою відповідно до викладених критеріїв сформованості кожної із зазначених компетентностей, що співвідносяться з їх обґрунтованими структурними компонентами (п. 1.1).

Ефективність змодельованого у п. 2.4 процесу інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей можна перевірити під час методичного експерименту, організації, проведенню й інтерпретації результатів якого присвячений наступний розділ дисертації.

Висновки до розділу 2

Структура підготовки майбутніх викладачів АМ поділяється на такі складові: мовна, мовленнєва, лінгвістична, психолого-педагогічна, методична та загальноосвітня. Мовна і мовленнєва підготовка таких фахівців передбачає формування їх ІКК в усіх видах мовленнєвої діяльності. Лінгвістична підготовка забезпечує оволодіння теоретичними знаннями щодо системи АМ і вміннями застосовувати їх на практиці. Психолого-педагогічна підготовка спрямована на оволодіння теоретичними знаннями і практичними вміннями для здійснення педагогічної діяльності. Методична підготовка орієнтована на оволодіння теоретичними знаннями методики навчання АМ та вміннями застосовувати їх у педагогічній діяльності. Оскільки предметом дослідження є процес інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, розробляючи відповідну методику інтегрованого формування

згаданих компетентностей, ми, у першу чергу, концентрувалися на мовному, мовленнєвому та методичному компонентах структури їх підготовки в умовах магістратури.

З метою конструювання змісту інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей уточнено сутність поняття «англійська мова для спеціальних цілей» (English for Specific Purposes (ESP)) та його розгалужень (EAP, EBP, EBE, EEP, ELP, EMP, EOP, EPP, ESCP, EST, ESS, EVP), що застосовуються у працях зарубіжних науковців. Відповідно до професійного досвіду у галузі, виокремлюють дві категорії АСЦ: АМ для фахових цілей та АМ для академічних/ освітніх цілей (П. Робінсон, Т. Дадлі-Еванс та М. Сейнт Джон); відповідно до потреб студентів, виокремлюють чотири категорії АСЦ: академічну англійську, професійну англійську, англійську для роботи та соціокультурну англійську (П. Мастер). Окрім того, виокремлюють ще два види АСЦ: АМ для обмеженого використання та спеціальна тематична АМ (Д. Карвер). Проаналізовано, також, сутність поняття АМПС, що застосовується у працях українських науковців. Основна мета навчання АМПС у ЗВО – формування необхідних знань та вмінь студентів для адекватного застосування та функціонування у змодельованій (а в майбутньому – реальній) ситуації професійної діяльності, формування у студентів іншомовної професійної комунікативної компетентності (Н. Микитенко); інтегроване оволодіння ІМ та професією, вимоги до педагога в сфері володіння ІМ та методикою її навчання, що доповнюються компетентностями в сфері майбутньої професійної діяльності студентів (Мільруд). Науковці наголошують, що процес визначення мети курсу АМПС тісно пов'язаний з аналізом потреб студентів та цільової ситуації.

Зміст інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей визначено у двох аспектах: предметному і процесуальному. Головною передумовою розроблення відповідної методики, визначення етапів та створення системи вправ і завдань є вирішення проблеми відбору матеріалу. Встановлено, що ситуації професійно орієнтованого спілкування економістів включають: ділові зустрічі; доповіді, публічні виступи на

нарадах та ділових засіданнях; презентації результатів аналітичних операцій з аудиту чи планування; представлення розроблених планів, звітів про результати діяльності; спільна розробка проектів; планування та складання бюджету; презентації для участі в міжнародних проектах; прийом іноземних фахівців; ділові перемовини, дискусії з партнерами; телефонні розмови; спілкування через інтернет; співбесіди з нагоди працевлаштування; інтерв'ю; дискусії з колегами на професійні теми під час зустрічей, конференцій; доповіді, виступи на економічних конгресах, семінарах, симпозиумах, бізнес-форумах, конференціях; проведення презентацій товарів та послуг; обговорення контрактів; укладання угод тощо. Визначено, що до ситуацій писемного професійно орієнтованого спілкування економістів належать: подання аналітичних статей та тез доповідей на конференціях за результатами теоретичних і експериментальних досліджень; написання звітів про виконання проектів, електронних повідомлень; оформлення протоколів ділових зустрічей; укладання контрактів, договорів, декларацій; розробка рекламних проспектів фірм та компаній, прайс-листів; написання ділових листів (листів-запитів, листів-запрошень, інформаційних листів, рекомендаційних листів) та ведення документації підприємства.

Одиницями відбору навчального матеріалу для інтегрованого формування ІКК та МК визначено автентичні тексти та лексичні одиниці. До джерел відбору навчального матеріалу для формування ІКК належать: публікації в наукових періодичних виданнях економічної галузі, онлайн-енциклопедії, англomовні підручники та посібники економічного профілю, а також інтернет-сайти для фахівців сфери економіки, які містять зразки ділових листів, економічних угод, контрактів, декларацій, звітів, документів, рекламних проспектів компаній, економічних оглядів, коментарів та ін.

Джерелами відбору навчального матеріалу для формування МК є: англomовні методичні підручники та посібники, матеріали наукових конференцій, публікації в провідних наукових періодичних виданнях щодо теорії та методики навчання АМ та АМПС, інтернет-сайти для викладачів АМПС, які містять практичні

ресурси, матеріали та корисні поради для навчання АМ студентів економічного профілю.

Виокремлюємо критерії відбору текстового матеріалу з метою інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, які включають: автентичність; професійну спрямованість; зразковість; тематичність; актуальність інформації; методичну цінність. У процесі відбору лексичного матеріалу (економічних термінів та термінів з методики навчання АМ і АМПС) для інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей виділяємо такі критерії: сполучуваність; семантична цінність; стилістична відповідність; частотність; професійна спрямованість.

Інтегроване формування ІКК та МК у майбутніх викладачів ІМ для немовних спеціальностей передбачає поетапність навчального процесу та імплементацію відповідної системи вправ і завдань. Поетапність інтегрованого формування ІКК та МК викладачів АМ для економічних спеціальностей реалізується упродовж трьох основних етапів: ознайомчого, практичної підготовки та продуктивного.

У межах шести груп та п'ятнадцяти підгруп вправ і завдань, що складають відповідну розроблену інтегровану систему виділяємо: рецептивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні вправи (за критерієм спрямованості на прийом або видачу інформації), некомунікативні та умовно-комунікативні вправи (за критерієм комунікативності) для формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей та орієнтовно-інформуючі, репродуктивні, моделювальні та творчі завдання для формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

Розроблення відповідної лінгводидактичної моделі забезпечує відтворення процесу інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей з метою його подальшого проектування на підготовку майбутніх викладачів АМ в умовах магістратури. Компонентами

згаданої лінгводидактичної моделі, окрім системи вправ і завдань, є: цільовий, концептуальний, змістовий та оцінювально-результативний.

З метою обґрунтованого оцінювання сформованості ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей визначено рівні сформованості (низький, нижчий за середній, середній, вищий за середній, автономний), критерії, якісні та кількісні показники сформованості згаданих компетентностей.

Розроблену і запропоновану методику інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей спроектовано на процес викладання навчальної дисципліни вільного вибору «Основи методики навчання АМ для студентів нефілологічних спеціальностей», розрахованої на 48 академічних годин впродовж першого семестру навчання майбутніх викладачів АМ у магістратурі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Розроблено тематико-часову структуру цієї дисципліни.

Основні положення другого розділу дисертації викладені у публікаціях автора [146; 147; 148; 151; 152; 153; 154; 155; 156; 295].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА

ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ТА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У третьому розділі висвітлено процес підготовки, організації та проведення методичного експерименту з перевірки ефективності запропонованої методики інтегрованого формування ІКК та МК у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей. Описано способи перевірки валідності отриманих показників рівнів сформованості ІКК та МК. Сформульовано методичні рекомендації щодо інтегрованого формування ІКК та МК у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

3.1. Організація та хід методичного експерименту

З метою перевірки ефективності розробленої методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей було спроектовано, організовано й проведено методичний експеримент.

Методичний експеримент розглядаємо як організовану спільну діяльність його учасників для вирішення методичної проблеми [45; с. 39–40]. Ключовими характеристиками експерименту П. Гурвич визначає: часові рамки; наявність попередньо сформульованих гіпотез; план і організацію структури відповідно до висунутих гіпотез; можливість ізольованого врахування методичного впливу чинників, які досліджуються; вимірювання вихідного і заключного стану релевантних для проблеми дослідження показників (знань, навичок й умінь) за критеріями, які відповідають цілям експериментального дослідження [45, с. 39–40].

Неварійованими величинами експерименту визначено: особовий склад та стартовий рівень сформованості ІКК та МК учасників експериментальних груп; тривалість експериментального навчання; використання однакових комплексів

вправ та завдань; критерії оцінювання рівня сформованості ІКК та МК; завдання для доекспериментального та післяекспериментального оцінювання.

До варійованих величин експериментального навчання відносимо: варіанти авторської методики, що полягали у перерозподілі годин аудиторної роботи, а саме у першому варіанті методики, зреалізованому в ЕГ 1, було збільшено кількість годин для практичних занять за рахунок годин, відведених для лекційних занять (24 год. лекційних та 24 год. практичних). У другому варіанті методики, зреалізованому в ЕГ 2, співвідношення лекційних і семінарських занять залишалось відповідним до навчального плану підготовки магістрів спеціальностей 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (36 год. лекційних та 12 год. практичних). Як у першому, так і у другому варіанті методики передбачене виконання студентами індивідуальних проектів.

Методичний експеримент був організований у чотири етапи: організаційний, доекспериментального оцінювання, експериментального навчання та післяекспериментального оцінювання.

На організаційному етапі проведення методичного експерименту було сформульовано його гіпотезу, визначено мету та завдання, розроблено навчально-експериментальні матеріали, обґрунтовано рівні сформованості і критерії оцінювання рівнів сформованості ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, а також здійснено відбір учасників експерименту.

Проаналізовані у дисертації теоретичні положення методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей лягли в основу формулювання гіпотези методичного експерименту: досягти високого рівня сформованості у студентів магістратури спеціальностей 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література) ІКК та МК можливо за умови ґрунтування методики на засадах компетентнісного, інтегрованого, комунікативно-діяльнісного та рефлексивного

підходів, урахування комплексу загальнодидактичних (системної єдності, індивідуальності, суб'єктності) та методичних принципів (комунікативності; ситуативності; новизни, паралельного формування знань, навичок та умінь; урахування навчальних потреб та інтересів студентів); відповідного визначеним критеріям відбору навчального матеріалу, використання спеціально розробленої системи вправ і завдань, поетапності представлення викладачем і засвоєння студентами навчального матеріалу.

Метою експерименту було доведення ефективності обґрунтованої у попередньому розділі дисертації методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей у одному з її варіантів.

Задля досягнення поставленої мети було встановлено завдання експерименту:

1) визначити рівні сформованості ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей;

2) визначити критерії оцінювання рівнів сформованості ІКК та МК;

3) організувати й провести доекспериментальний зріз для визначення рівня сформованості ІКК та МК студентів I курсу магістратури спеціальностей 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

4) спроектувати, організувати й провести експериментальне навчання в рамках обґрунтованої методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей;

5) організувати й провести післяекспериментальний зріз для визначення досягнутого у процесі експериментального навчання рівня сформованості ІКК та МК студентів I курсу магістратури англійського відділення Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

6) здійснити аналіз результатів доекспериментальних та післяекспериментальних зрізів в експериментальних групах й визначити валідність отриманих даних за допомогою методів математичної статистики;

7) визначити оптимальний варіант методики на основі порівняння результатів експериментального навчання за варіантами методики;

8) сформулювати висновки щодо ефективності методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

На організаційному етапі методичного експерименту були також підготовані експериментальні матеріали (матеріали для комплексного тестування, система вправ і завдань, тематико-часова структура інтегрованого формування ІКК та МК) та визначені показники обґрунтованих у п. 2.4 критеріїв оцінювання навчальних досягнень студентів.

Зупинимось детальніше на показниках критеріїв оцінювання рівня сформованості ІКК й МК та параметрах нарахування кількісних показників (балів) за кожним із визначених критеріїв, нарахованих на основі виконання студентами запропонованого учасникам експериментального навчання доекспериментального (зріз 1) та післяекспериментального (зріз 2) комплексного оцінювання (додаток К).

Оцінювання критерію мовної лексичної складової в аспекті правильності уживання економічних термінів здійснювалося на основі закритого тесту множинного вибору у форматі заповнення пропусків у реченнях запропонованими варіантами лексичних одиниць за 10-бальною шкалою від 0 до 10 відповідно до визначених рівнів сформованості ІКК (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Показники критерію мовної лексичної складової ІКК в аспекті правильності вживання економічних термінів

Кількість правильно виконаних завдань	Кількість балів	Рівень сформованості ІКК
2	2	низький
3	3	нижчий за середній
4	4	нижчий за середній
5	5	середній
6	6	середній
7	7	вищий за середній
8	8	вищий за середній
9	9	автономний
10	10	автономний

Розрахунок показників оцінювання критерію мовленнєвої складової ІКК в аспекті коректності лексичного оформлення власного писемного продукту, зокрема демонстрації достатнього словникового запасу для вирішення конкретного комунікативного завдання, здійснювався на основі виконаного студентами продуктивного писемного завдання за 10-бальною шкалою від 0 до 10 (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Показники критерію мовленнєвої складової в аспекті коректності лексичного оформлення висловлювань

Аспекти коректності лексичного оформлення висловлювань	Кількість балів
Вибір лексичних одиниць, що відповідають стилю, жанру й комунікативній ситуації	0-3
Сполучуваність обраних лексичних одиниць з іншими лексичними одиницями у продукованому тексті	0-3
Уживання лексичних одиниць у контексті	0-4

За сумою балів визначаємо рівень сформованості мовленнєвої складової ІКК в аспекті лексичного оформлення власних писемних текстів майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Рівні сформованості мовленнєвої складової ІКК в аспекті лексичного оформлення власних писемних текстів

Кількісні показники критерію коректності лексичного оформлення висловлювань	Рівень сформованості ІКК
2	низький
3-4	нижчий за середній
5-6	середній
7-8	вищий за середній
9-10	автономний

Обчислення критерію мовної граматичної складової ІКК в аспекті правильності уживання граматичних структур, притаманних економічному

дискурсу, здійснювалося на основі запропонованого учасникам доекспериментального та післяекспериментального оцінювання відкритого тесту на заповнення пропусків у реченнях правильними граматичними формами за 5-бальною шкалою – по 0,5 бала за кожну правильну відповідь (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Показники критерію мовної граматичної складової в аспекті правильності уживання граматичних структур, притаманних економічному дискурсу

Кількість правильно виконаних завдань	Кількість балів	Рівень сформованості ІКК
2	1	низький
3	1,5	нижчий за середній
4	2	нижчий за середній
5	2,5	середній
6	3	середній
7	3,5	вищий за середній
8	4	вищий за середній
9	4,5	автономний
10	5	автономний

Показники критерію мовленнєвої складової ІКК в аспекті коректності граматичного оформлення висловлювань обраховувались на основі виконаного студентами продуктивного писемного завдання за 5-бальною шкалою від 0 до 5 (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Показники критерію мовленнєвої складової ІКК в аспекті коректності граматичного оформлення висловлювань

Аспекти коректності граматичного оформлення висловлювань	Кількість балів
Вибір граматичних структур (з урахуванням морфологічних і синтаксичних особливостей), що відповідають стилю, жанру й комунікативній ситуації	1
Побудова граматичних структур, що відповідають стилю, жанру й комунікативній ситуації	2
Уживання граматичних структур, що відповідають стилю, жанру й комунікативній ситуації	2

За сумою балів визначаємо рівень сформованості мовленнєвого складника ІКК в аспекті граматичного оформлення письма студентів (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Рівні сформованості мовленнєвого складника ІКК в аспекті граматичного оформлення власних писемних продуктів

Кількісні показники критерію коректності лексичного оформлення висловлювань	Рівень сформованості ІКК
1	низький
2	нижчий за середній
3	середній
4	вищий за середній
5	автономний

Обчислення критерію мовленнєвої складової ІКК в аспекті правильності уживання мовленнєвих моделей, притаманних економічному дискурсу, здійснювалося на основі запропонованого учасникам доекспериментального та післяекспериментального оцінювання закритого тесту множинного вибору у форматі заповнення пропусків у реченнях запропонованими варіантами фразових дієслів за 10-бальною шкалою від 0 до 10 відповідно до визначених рівнів сформованості ІКК (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Показники критерію мовленнєвої складової ІКК в аспекті правильності уживання мовленнєвих моделей, притаманних економічному дискурсу

Кількість правильно виконаних завдань	Кількість балів	Рівень сформованості ІКК
2	2	низький
3	3	нижчий за середній
4	4	нижчий за середній
5	5	середній
6	6	середній
7	7	вищий за середній
8	8	вищий за середній
9	9	автономний
10	10	автономний

Розрахунок показників критерію оцінювання мовленнєвої складової ІКК в аспекті коректності стилістичного оформлення висловлювань здійснювався на основі виконаного студентами продуктивного писемного завдання за 10-бальною шкалою від 0 до 10 (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Показники критерію оцінювання мовленнєвої складової ІКК в аспекті коректності стилістичного оформлення висловлювань

Аспекти коректності стилістичного оформлення висловлювань	Кількість балів
Змістове наповнення	0-2
Структура тексту	0-2
Стилістичне формлення висловлювання відповідно до особливостей жанру академічного ессе-роздуму	0-2
Зв'язність тексту та логіка викладу	0-2
Наявність з'єднувальних елементів	0-2

За сумою балів визначаємо рівень сформованості мовленнєвої складової ІКК в аспекті коректності стилістичного оформлення власних писемних висловлювань (табл. 3.9).

Таблиця 3.9

Рівні сформованості мовленнєвої складової ІКК в аспекті коректності стилістичного оформлення власних писемних висловлювань

Кількісні показники критерію коректності стилістичного оформлення висловлювань	Рівень сформованості ІКК
2	низький
3-4	нижчий за середній
5-6	середній
7-8	вищий за середній
9-10	автономний

Як уже зазначалося, оцінювання рівня сформованості МК, як і оцінювання рівня сформованості ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, здійснювалося на основі комплексного оцінювання,

організованого у формі доекспериментальних та післяекспериментальних зрізів (додаток К).

Показники критеріїв рівнів сформованості МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей розподілено на дві групи відповідно до знань, навичок і вмінь, які є компонентами структури МК.

Кількісні показники першої групи критеріїв сформованості МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, що стосуються сфери методичних знань, розраховано на основі виконання учасниками експерименту завдань на співставлення термінів з методики навчання АМПС з їхніми визначеннями та завдань на вибір правильної відповіді на запитання з теорії та методології навчання АМПС за 20-бальною шкалою і розподілено наступним чином (табл. 3.10).

Таблиця 3.10

Кількісні показники групи критеріїв сформованості МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, що стосуються сфери методичних знань

Кількісні показники критеріїв у балах	Критерії сформованості МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, що стосуються сфери методичних знань
5	усвідомлення цілей, завдань та стандартів навчання
5	володіння основними поняттями і категоріями методики навчання АМПС
5	володіння сучасними методами дослідження у галузі методики навчання АМ та АМПС
5	володіння принципами і методами аналізу складових процесу навчання АМПС

Кількісні показниками другої групи критеріїв сформованості МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, що стосуються сфери методичних навичок і умінь, розраховано на основі планування, проектування і розроблення учасниками методичного експерименту плану навчального заняття за 30-бальною шкалою і розподілено наступним чином (табл. 3.11).

Таблиця 3.11

Кількісні показники групи критеріїв сформованості МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, що стосуються сфери методичних навичок і умінь

Кількісні показники критеріїв у балах	Критерії сформованості МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, що стосуються сфери методичних навичок і умінь
5	сформованість конструктивно-проектувальних навичок і вмінь в аспекті визначення мети і завдань конкретного навчального заняття відповідно до вимог програми, його змісту, навчальних потреб студентів, цілей курсу навчальної дисципліни; планування навчального заняття й розробки плану-конспекту навчального заняття, аналізу, відбору й ефективного використання навчально-методичних матеріалів; розроблення вправ і завдань з АМПС з метою стимулювання мовленнєвої діяльності студентів
3	сформованість комунікативно-навчальних навичок і вмінь в аспекті аналізу мовленнєвого, мовного та лінгвосоціокультурного матеріалу
4	сформованість організаторських навичок і вмінь в аспекті аналізу ефективної організації навчального процесу відповідно до завдань навчального курсу АМПС, ефективної організації навчального процесу і навчальної діяльності студентів
3	сформованість дослідницьких навичок і вмінь в аспекті виявлення і відображення міжпредметних зв'язків АМ та дисциплін економічного напрямку, а також виявлення навчальних потреб студентів для розробки ефективного навчального заняття
3	сформованість аналітико-оцінювальних навичок і вмінь в аспекті аналізу теоретичних та практичних складових процесу навчання АМПС, вибору форм, видів, способів і засобів контролю й оцінювання рівня сформованості ІКК у майбутніх економістів, критичного аналізу результатів навчального процесу
3	сформованість інформаційно-комунікаційних навичок і вмінь в аспекті використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі
3	сформованість адаптивних навичок і вмінь в аспекті адаптації навчально-методичних матеріалів
3	сформованість мотиваційних навичок і вмінь в аспекті використання способів мотивації студентів до активної участі у процесі формування у них ІКК та МК
3	сформованість рефлексивних навичок і вмінь в аспекті самоаналізу, самоконтролю та самооцінки; добору ефективних методів і стратегій вирішення навчальних завдань; самовдосконалення та саморозвитку

Загальний рівень сформованості МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей пропонується визначати за сумою балів, набраних учасниками комплексного тестування у 50-бальній шкалі (таблиця 3.12).

Таблиця 3.12

Рівні сформованості МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей

Кількісні показники рівня сформованості МК	Рівень сформованості МК
10	низький
20	нижчий за середній
30	середній
40	вищий за середній
50	автономний

Після доекспериментального оцінювання рівня сформованості ІКК та МК у студентів І курсу магістратури – майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, в межах навчальної дисципліни «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей», розрахованої на 48 академічних годин, організовано й проведено експериментальне навчання, яке тривало впродовж першого семестру 2017/2018 н. р. Учасників експериментального навчання розподілено на дві групи (ЕГ 1 та ЕГ 2) по 18 студентів у кожній. Відповідно, було запропоновано два варіанти експериментальної методики інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК. Відмінність між варіантами методики полягала в організації експериментального навчання, а саме – у виборі форм організації навчання. Так, у першому варіанті експериментальної методики, зреалізованому в ЕГ 1, 48 академічних годин були порівну розподілені між лекційними і практичними заняттями: 24 години лекційних і 24 години практичних занять, таким чином акцент зміщено на користь практичної підготовки майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей. У другому

варіанті експериментальної методики, зреалізованому в ЕГ 2, 48 академічних годин, згідно навчального плану, були розподілені на 36 годин лекційних та 12 годин практичних занять.

З метою визначення напрямку АМПС у змісті дисципліни вільного вибору «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей», в межах якої планувалося експериментальне навчання, було проведене анкетування студентів першого курсу магістратури спеціальностей 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література). Згаданим анкетуванням було охоплено 36 майбутніх учасників експериментального навчання. Було визначено пріоритети студентів щодо напрямку АМПС, який вони бажають вивчати, а також з'ясовано причини здійсненого студентами вибору (табл. 3.13, додаток Л).

На основі результатів проведеного анкетування зроблено висновки про те, що у респондентів досить високий рівень мотивації до оволодіння професійними компетентностями викладача АМ, оскільки вони вважають, що обрана ними професія має високий престиж й існує багато можливостей щодо подальшого працевлаштування. Вивчення АПМС входить до кола інтересів респондентів. На користь такого твердження свідчить і вибір студентами навчальної дисципліни вільного вибору «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей». Обґрунтовано рішення про доцільність профілювання змісту експериментального навчання в межах вивчення студентами 1 курсу магістратури спеціальностей 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література) навчальної дисципліни «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей» на напрям АМ для економічних спеціальностей, оскільки це відповідає як інтересам студентів, так і потребам їх поточного та перспективного працевлаштування.

Таблиця 3.13

Результати анкетування студентів I курсу магістратури спеціальностей 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література) щодо вибору напрямку АМПС та причин такого вибору

Запитання анкети	Відповіді респондентів у відсотковому співвідношенні
Які чинники обумовили вибір Вами майбутньої професії?	поради друзів – 17 % престиж професії – 58 % можливість подальшого працевлаштування – 25 %
Чи є у вас досвід викладання англійської мови?	так – 67 % ні – 33 %
Якщо ви викладаєте англійську мову, то де саме?	курси вивчення іноземних мов – 28 % загальноосвітня школа – 16 % спеціалізована загальноосвітня школа – 8 % ЗВО I-II рівня акредитації (технікум, училище, коледж) – 15%
У подальшій професійній діяльності плануєте викладати загальний курс англійської мови чи англійську мову за професійним спрямуванням?	загальний курс англійської мови – 39% АМПС – 53 % ще не визначився – 8 %
Який напрям англійської мови за професійним спрямуванням у змісті обраної Вами навчальної дисципліни вільного вибору «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей» найбільше відповідає Вашим інтересам та навчальним потребам?	англійська мова для природничих спеціальностей – 14 % англійська мова для технічних спеціальностей – 18 % англійська мова для економічних спеціальностей – 53 % англійська мова для академічних цілей – 15 %
Обґрунтуйте зроблений Вами вибір англійської мови за професійним спрямуванням	у подальшому маю намір викладати англійську мову на одній із кафедр іноземних мов Тернопільських ЗВО – 38 % існує попит серед фахівців економічних спеціальностей на вивчення англійської мови – 51 % інші варіанти відповідей – 11 %

На основі обґрунтованого у п. 2.1 змісту інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, здійснено відбір навчального матеріалу з урахуванням визначених у п. 2.2 критеріїв його відбору, розроблено відповідну систему вправ і завдань (п. 2.3) й з орієнтацією на засадничі положення обґрунтованої у п. 2.4 лінгводидактичної моделі інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, розроблено тематико-часову структуру взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів ІКК та МК у процесі вивчення ними курсу АМ для студентів економічних спеціальностей (п. 2.4). У процесі визначення змісту експериментального навчання бралися до уваги й опрацьовані дані ще одного анкетування учасників експерименту (36 студентів) на предмет їхньої обізнаності з особливостями викладання АМ для економічних спеціальностей (додаток М).

У процесі експериментального навчання як в ЕГ 1, так і в ЕГ 2 було використано розроблені комплекси вправ і завдань відповідно до розробленої тематико-часової структури з урахуванням внесених коректив щодо вибору форм організації навчальних занять в ЕГ 1.

По завершенні експериментального навчання проведено післяекспериментальне оцінювання рівнів сформованості ІКК та МК учасників методичного експерименту обидвох експериментальних груп. З метою визначення рівнів сформованості згаданих компетентностей використано ті ж види завдань, що й на етапі доекспериментального оцінювання, застосовано ті ж критерії і шкали кількісних показників критеріїв.

Виявити валідність сформульованої гіпотези методичного експерименту щодо ефективності розробленої і запропонованої методики допоможе інтерпретація отриманих кількісних показників рівнів сформованості ІКК та МК за допомогою методів математичної статистики, описана у наступному підрозділі дисертації.

3.2. Інтерпретація результатів методичного експерименту

Ефективність експериментальної методики, а відтак і валідність гіпотези методичного експерименту доведено за допомогою використання комплексу методів математичної статистики на основі обрахунку кількісних показників рівнів сформованості ІКК та МК учасників експериментального навчання, отриманих в результаті доекспериментального (зріз 1) та післяекспериментального (зріз 2) оцінювання.

У результаті визначення кількісних показників рівнів сформованості ІКК та МК студентів ЕГ 1 та ЕГ 2 за даними зрізу 1 та зрізу 2 сформовано вибірки ЕГ 1 та ЕГ 2 (додаток Н).

Перш за все, потрібно перевірити нормальність розподілу в наших вибірках. Оскільки в нас є 18 спостережень в кожній групі і 36 спостережень загалом, крім графічних методів перевірки на нормальність розподілу, а саме частотної гістограми і діаграми розмаху, було вирішено провести тести Колмогорова-Смірнова, Лілієфорса і Шапіро-Вілка. Після того було обраховано один з критеріїв встановлення статистичної значущості відмінності двох залежних вибірок: t-критерій Стьюдента для залежних вибірок (якщо розподіл нормальний) та критерій Вілкісона (якщо розподіл ненормальний). Всі обрахунки виконані з використанням програмного забезпечення Statistica та Excel.

Представимо розрахунки по ЕГ 1 за кількісними показниками сформованості у студентів ІКК. Так, на рис. 3.1 можемо спостерігати, що гістограма не відповідає теоретично нормальній кривій Гауса, що може свідчити про ненормальність розподілу кількісних показників рівня сформованості ІКК студентів ЕГ 1 за даними зрізів 1 та 2.

Критерії Шапіро-Вілка і Лілієфорса (рис. 3.1) свідчать про ненормальність розподілу, проте критерій Колмогорова-Смірнова (рис. 3.1) свідчить про протилежне.

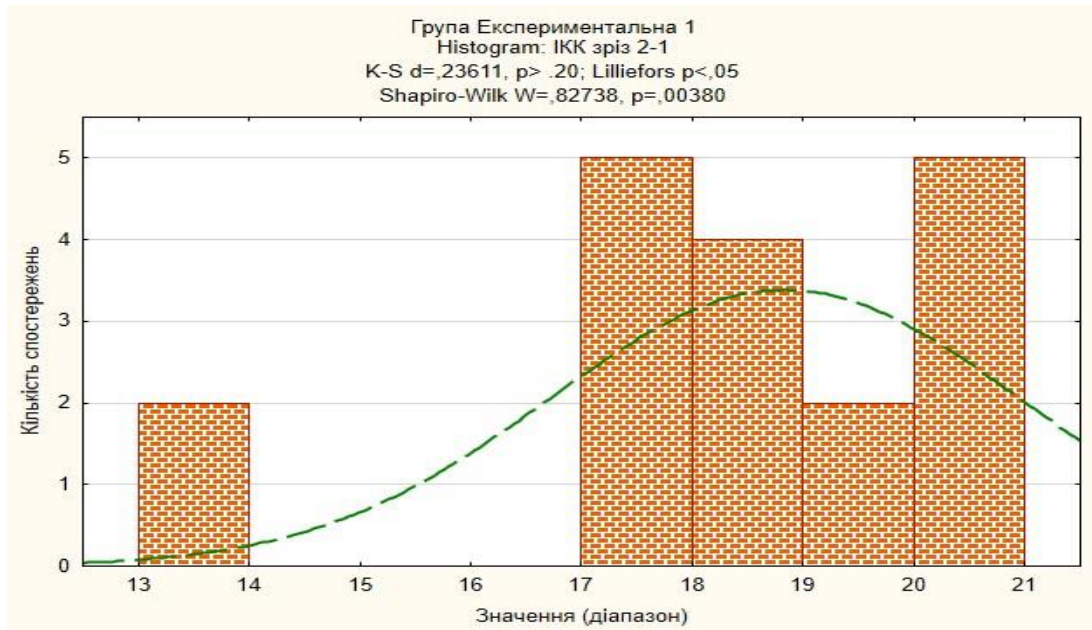


Рис. 3.1. Гістограма розподілу кількісних показників рівня сформованості ІКК за даними зрізів 1 та 2 в ЕГ 1 з обрахованими критеріями Колмогорова-Смірнова, Лілієфорса і Шапіро-Вілка

З урахуванням неоднозначності показників критеріїв Шапіро-Вілка, Лілієфорса і Колмогорова-Смірнова, здійснимо ще одну перевірку на нормальність розподілу методом зображення діаграми розмаху для кількісних показників сформованості ІКК одразу у двох експериментальних групах (рис. 3.2).

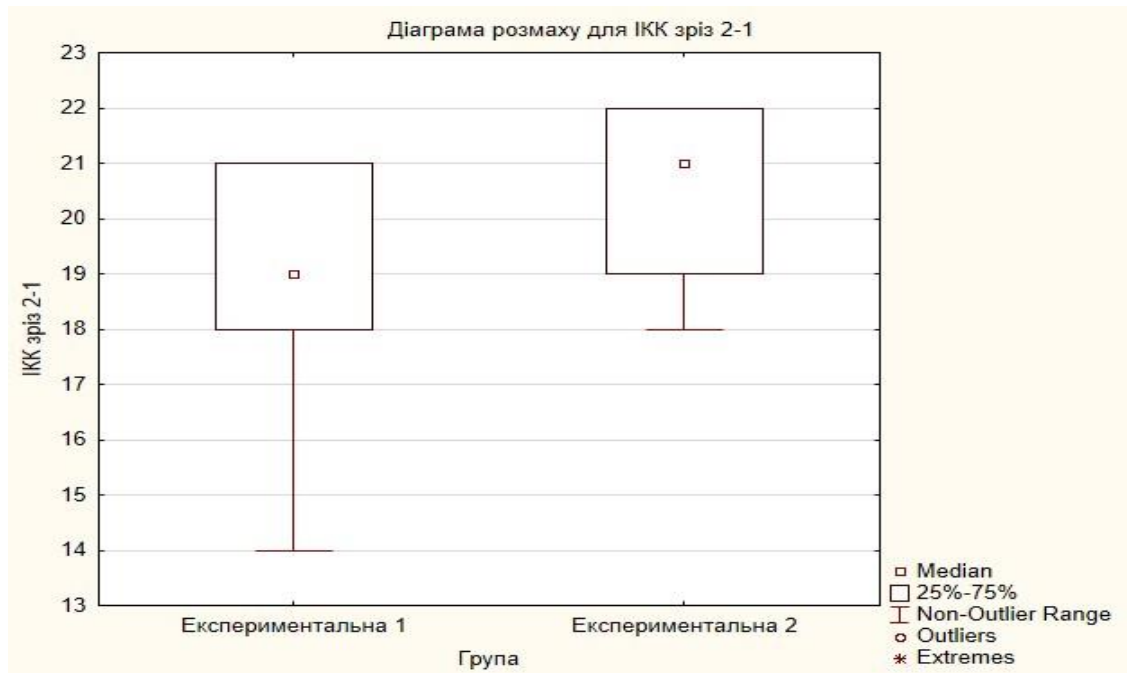


Рис. 3.2. Діаграма розмаху кількісних показників рівнів сформованості ІКК за даними зрізів 1 і 2 для ЕГ 1 і ЕГ 2

На рис. 3.2 можемо спостерігати несиметричний діапазон нормальних значень, що також свідчить про ненормальність розподілу кількісних показників рівнів сформованості ІКК студентів ЕГ 1 і ЕГ 2 на основі даних зрізів 1 і 2.

Оскільки розподіл значень кількісних показників рівнів сформованості ІКК є ненормальним, як уже зазначалося, для встановлення статистичної значущості різниці між кількісними показниками рівнів сформованості ІКК між даними зрізу 1 і зрізу 2 (тобто доекспериментального і післяекспериментального оцінювання) здійснимо обрахунок критерію Вілкісона (таблиця 3.14).

Таблиця 3.14

**Критерій Вілкісона для кількісних показників
рівнів сформованості ІКК в ЕГ 1**

Експериментальна група 1	Імовірність, отримана завдяки зіставленню критерія Вілкісона і його критичних значень
Іншомовна комунікативна компетентність	0,000196470387

Таким чином, обрахунок критерію Вілкісона (табл. 3.14) дозволив встановити статистичну значущість різниці між кількісними показниками рівнів сформованості ІКК між даними зрізу 1 і зрізу 2, що свідчить про значне зростання кількісних показників рівнів сформованості ІКК студентів ЕГ 1 за період експериментального навчання.

Беручи до уваги відмінність показників критерію Колмогорова-Смірнова, для більшої достовірності результатів експерименту в даному випадку було прийняте рішення обчислити як непараметричний, так і параметричний критерій. Прийнято рішення обрахувати парний t-критерій Стьюдента як параметричний (табл. 3.15).

Таблиця 3.15

Парний t-критерій Стьюдента для кількісних показників рівнів сформованості ІКК в ЕГ 1

Експериментальна група 1	Імовірність, отримана завдяки зіставленню парного t-критерій Стьюдента і його критичних значень
Іншомовна комунікативна компетентність	0,000000000

Парний t-критерій Стьюдента для кількісних показників рівнів сформованості ІКК за період експериментального навчання в ЕГ 1 також встановив статистичну значущість різниці між зрізами 1 і 2, тобто можемо стверджувати про статистичну значущість зростання кількісних показників рівнів сформованості ІКК за період експериментального навчання.

Таким чином, на основі здійснених обрахунків критерію Вілкісона та парного t-критерію Стьюдента можемо стверджувати про значне зростання кількісних показників рівнів сформованості ІКК за період експериментального навчання в ЕГ 1, що свідчить про ефективність першого варіанту експериментальної методики.

Здійснимо обрахунки нормальності розподілу кількісних показників рівнів сформованості ІКК студентів ЕГ 2.

Рис. 3.3 демонструє, що гістограма не відповідає теоретично нормальній кривій Гауса.

Як і на збудованій для ЕГ 1 і ЕГ 2 діаграмі розмаху (рис. 3.2), на рис. 3.3. можемо спостерігати несиметричний діапазон нормальних значень, що також свідчить про ненормальність розподілу кількісних показників рівнів сформованості ІКК в ЕГ 2. Критерії Шапіро-Вілкі, Лілієфорса і Колмогорова-Смірнова (рис. 3.3) також свідчать про ненормальність розподілу.

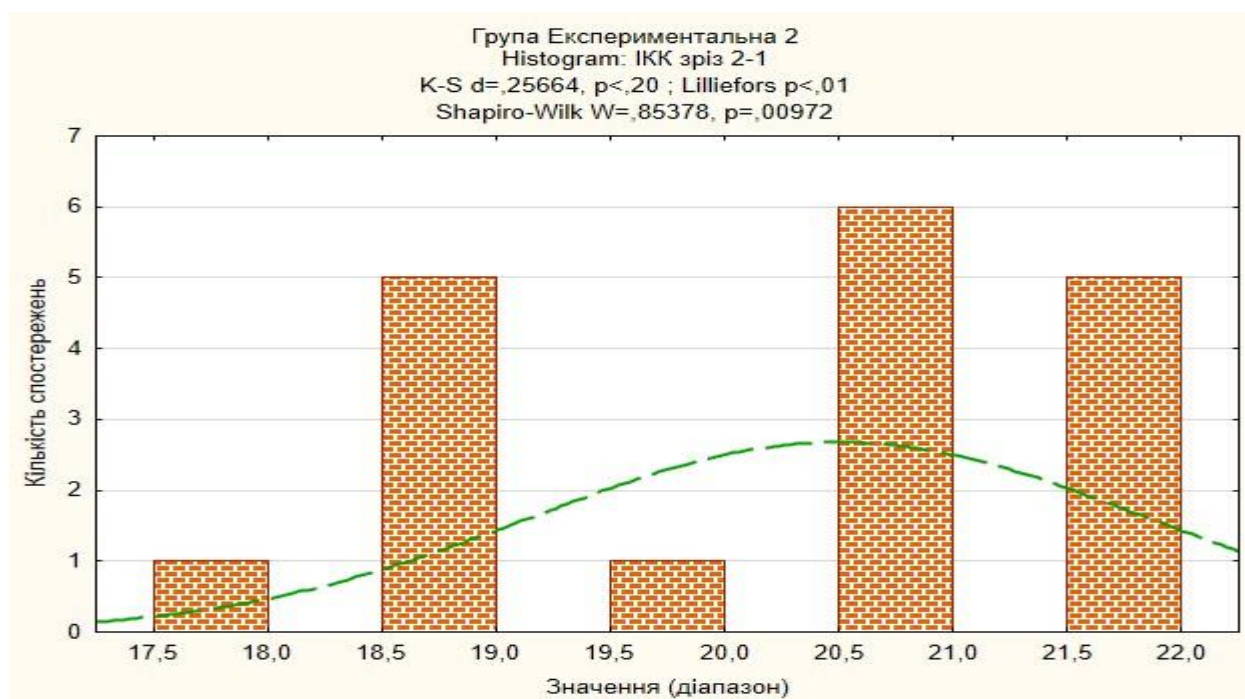


Рис. 3.3. Гістограма розподілу кількісних показників рівня сформованості ІКК за даними зрізів 1 та 2 в ЕГ 2 з обрахованими критеріями Колмогорова-Смірнова, Лілієфорса і Шапіро-Вілка

З урахуванням однозначності графічних методів встановлення нормальності розподілу, а також показників критеріїв Шапіро-Вілка, Лілієфорса і Колмогорова-Смірнова, задля встановлення статистичної значущості різниці між кількісними показниками рівнів сформованості ІКК студентів ЕГ 2 за період експериментального навчання за даними зрізів 1 і 2 здійснено обрахунок лише непараметричного критерію Вілкісона (табл. 3.16).

Таблиця 3.16

Критерій Вілкісона для кількісних показників рівнів сформованості ІКК в ЕГ 2 за період експериментального навчання

Експериментальна група 2	Імовірність, отримана завдяки зіставленню критерія Вілкісона і його критичних значень
Іншомовна комунікативна компетентність	0,000196470387

Таким чином, на основі здійснених обрахунків критерію Вілкісона, можемо стверджувати про значне зростання кількісних показників рівнів сформованості ІКК за період експериментального навчання в ЕГ 2, що свідчить про ефективність другого варіанту експериментальної методики.

Здійснимо подібні обрахунки і для виявлення зростання кількісних показників рівня сформованості МК учасників методичного експерименту – майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

Перш за все, з'ясуємо нормальність розподілу кількісних показників рівня сформованості МК студентів ЕГ 1.

На рис. 3.4 можемо спостерігати те, що діаграма не відповідає теоретично нормальній кривій Гауса, що може свідчити про ненормальність розподілу. Критерії Шапіро-Вілкі і Лілієфорса (рис. 3.4) свідчать про ненормальність розподілу, проте критерій Колмогорова-Смірнова (рис. 3.4) знову свідчить про протилежне.

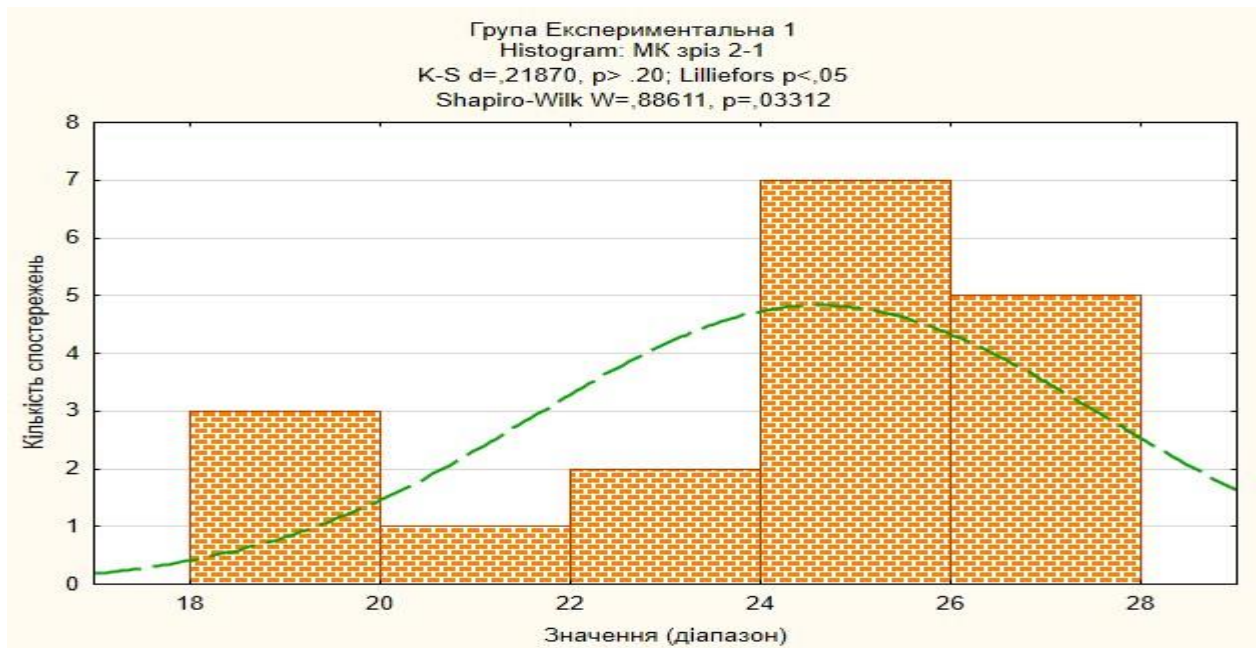


Рис. 3.4. Гістограма розподілу кількісних показників рівня сформованості МК за даними зрізів 1 та 2 в ЕГ 1 з обрахованими критеріями Колмогорова-Смірнова, Лілієфорса і Шапіро-Вілкі

У свою чергу, на рис. 3.5, що демонструє діаграму розмаху кількісних показників рівнів сформованості МК за даними доекспериментального й післяекспериментального оцінювання в ЕГ 1 і ЕГ 2, можемо спостерігати несиметричний діапазон нормальних значень для показників ЕГ 1 та симетричний діапазон нормальних значень для показників ЕГ 2, що свідчить про ненормальність розподілу кількісних показників рівнів сформованості МК у студентів ЕГ 1 і нормальність розподілу кількісних показників рівнів сформованості МК у студентів ЕГ 2.

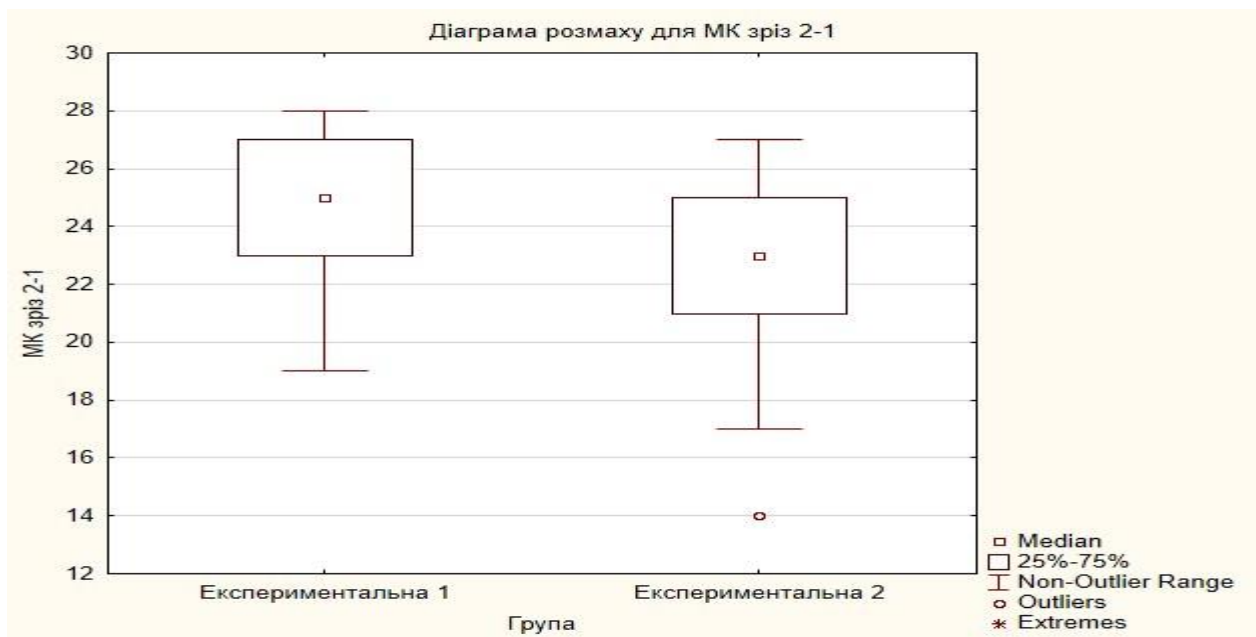


Рис. 3.5. Діаграма розмаху кількісних показників рівнів сформованості МК за даними зрізів 1 і 2 для ЕГ 1 і ЕГ 2

Тому, для більшої достовірності результатів експерименту в даному випадку ми прийняли рішення обчислити як параметричний, так і непараметричний критерії. Критерій Вілкісона (табл. 3.16) встановив статистичну значущість різниці між даними доекспериментального (зріз 1) і післяекспериментального (зріз 2) оцінювання, тобто дозволив встановити статистичну значущість зростання рівня сформованості МК у студентів ЕГ 1 за період експериментального навчання.

Таблиця 3.16

Критерій Вілкісона для кількісних показників рівня сформованості
МК в студентів ЕГ 1

Експериментальна група 1	Імовірність, отримана завдяки зіставленню критерія Вілкісона і його критичних значень
Методична компетентність	0,000196470387

Парний t-критерій Стьюдента (табл. 3.17) також встановив статистичну значущість різниці між даними зрізів 1 і 2 в ЕГ 1 щодо зростання кількісних показників рівня сформованості МК, тобто дозволив стверджувати про ефективність експериментального навчання щодо зростання рівня сформованості МК у студентів ЕГ 1.

Таблиця 3.17

Парний t-критерій Стьюдента для кількісних показників
рівня сформованості МК в ЕГ 1

Експериментальна група 1	Імовірність, отримана завдяки зіставленню парного t-критерій Стьюдента і його критичних значень
Методична компетентність	0,000000000

Здійшені комплексні обрахунки дозволили зробити висновок про статистичну значущість зростання кількісних показників рівнів сформованості МК у студентів ЕГ 1 за період експериментального навчання.

Ідентичні обрахунки здійснено й щодо кількісних показників рівня сформованості МК у студентів ЕГ 2.

Перевірка на нормальність розподілу кількісних показників рівня сформованості МК у студентів ЕГ 2 показала наступне: на рис. 3.6 можемо спостерігати, що гістограма загалом відповідає теоретично нормальній кривій Гауса, що може свідчити про нормальність розподілу. Як уже зазначалося, на діаграмі розмаху, представлений на рис. 3.5, можемо спостерігати симетричний діапазон нормальних значень для кількісних показників рівнів сформованості МК у студентів ЕГ 2, що також свідчить про нормальність розподілу. Критерії Шапіро-Вілка, Лілієфорса і Колмогорова-Смірнова (рис. 3.6), в свою чергу, свідчать про нормальність розподілу.

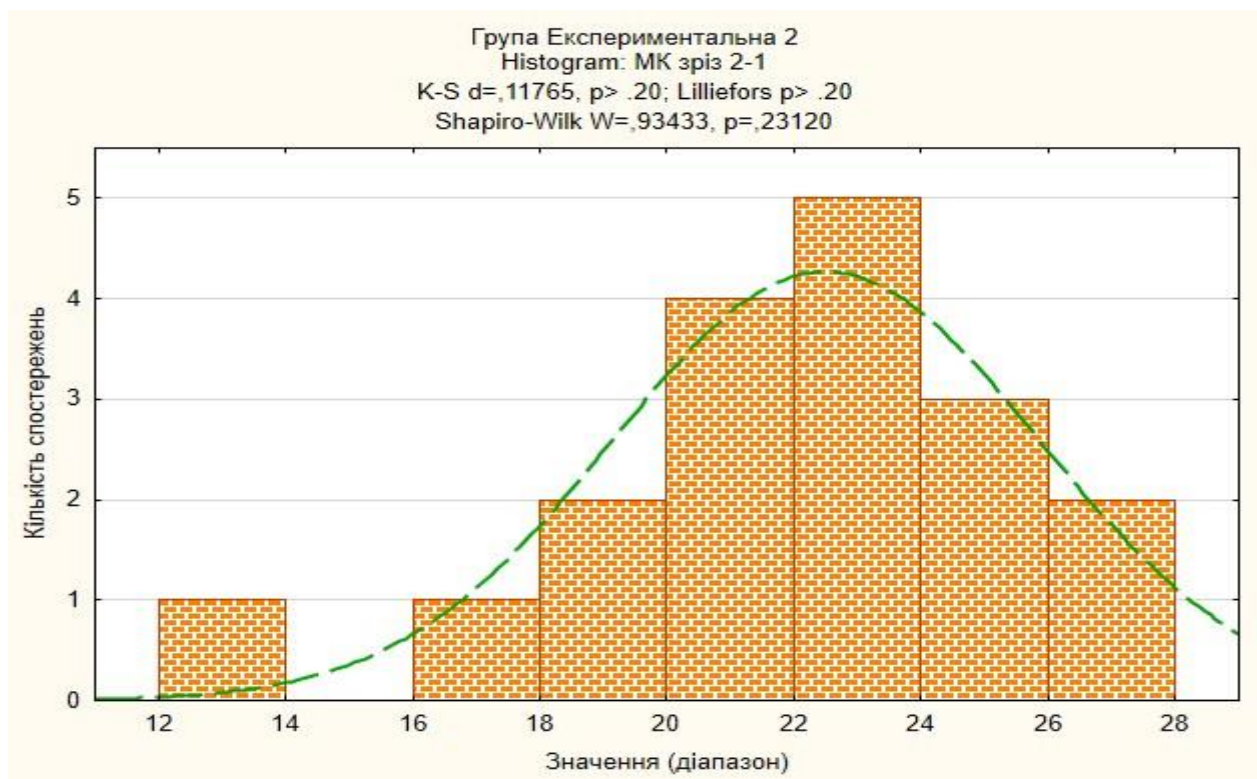


Рис. 3.6. Гістограма розподілу кількісних показників рівня сформованості МК за даними зрізів Іта 2 в ЕГ 2 з обрахованими критеріями Колмогорова-Смірнова, Лілієфорса і Шапіро-Вілка

З урахуванням нормальності розподілу кількісних показників рівня сформованості МК в ЕГ 2, обчислено парний t-критерій Стьюдента (табл. 3.18), який встановив статистичну значущість різниці між даними

доекспериментального і післяекспериментального оцінювання, тобто даними зрізів 1 і 2.

Таблиця 3.18

Парний t-критерій Стьюдента для кількісних показників
рівнів сформованості МК в студентів ЕГ 2

Експериментальна група 2	Імовірність, отримана завдяки зіставленню парного t-критерій Стьюдента і його критичних значень
Методична компетентність	0,000000000

Можемо стверджувати про статистичну значущість зростання кількісних показників рівнів сформованості МК у студентів ЕГ 2 за період експериментального навчання.

Таким чином, встановлено, що як у ЕГ 1, так і у ЕГ 2 відмінність між кількісними показниками рівня сформованості ІКК й МК за даними доекспериментального і післяекспериментального оцінювання (тобто за даними зрізів 1 і 2) є статистично значущою. При цьому, середній бал кількісних показників рівнів сформованості ІКК студентів як ЕГ 1, так і ЕГ 2 за період експериментального навчання сумарно зріс на 85 %. Даний показник у відсотковому співвідношенні обраховується на основі даних доекспериментального і післяекспериментального оцінювання, тобто за даними зрізів 1 і 2 за кількісними показниками рівнів сформованості ІКК студентів в ЕГ 1 та в ЕГ 2.

У свою чергу, середній бал кількісних показників рівнів сформованості МК студентів ЕГ 1 й ЕГ 2 за період експериментального навчання сумарно зріс на 125 %. Як і у попередньому випадку, показник у відсотковому співвідношенні обраховувався на основі даних доекспериментального і післяекспериментального оцінювання, тобто за даними зрізів 1 і 2 (рис. 3.7) за кількісними показниками рівнів сформованості МК студентів в ЕГ 1 та в ЕГ 2.

Детальніше з даними щодо зростання рівнів сформованості ІКК й МК у кожного окремого студента ЕГ 1 і ЕГ 2 за період експериментального навчання можна ознайомитися в додатку Н.

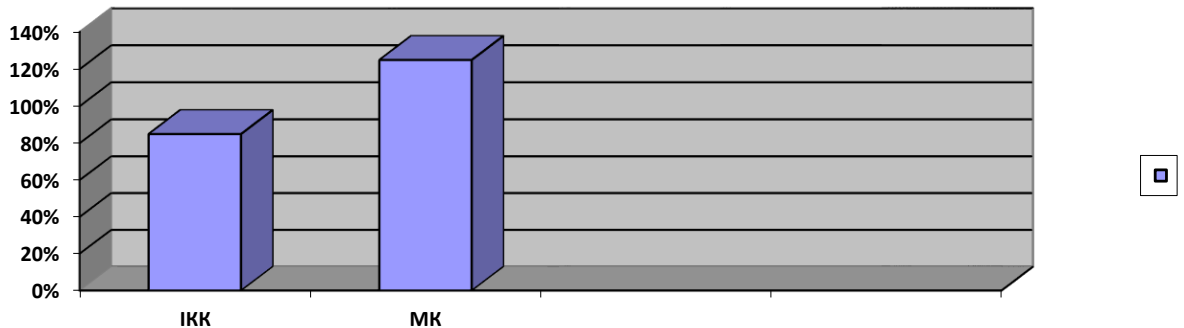


Рис. 3.7. Гістограма відсоткового зростання середнього балу кількісних показників ІКК та МК у студентів ЕГ 1 і ЕГ 2 за період експериментального навчання

Як бачимо, експериментальна методика інтегрованого формування ІКК та МК у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей загалом довела свою ефективність у двох експериментальних групах. З метою виявлення який із варіантів експериментальної методики довів більшу ефективність у процесі експериментального навчання, здійснено аналіз відсоткового показника зростання середнього балу для рівня сформованості ІКК і МК окремо у студентів ЕГ 1 та у студентів ЕГ 2 (рис. 3.8).

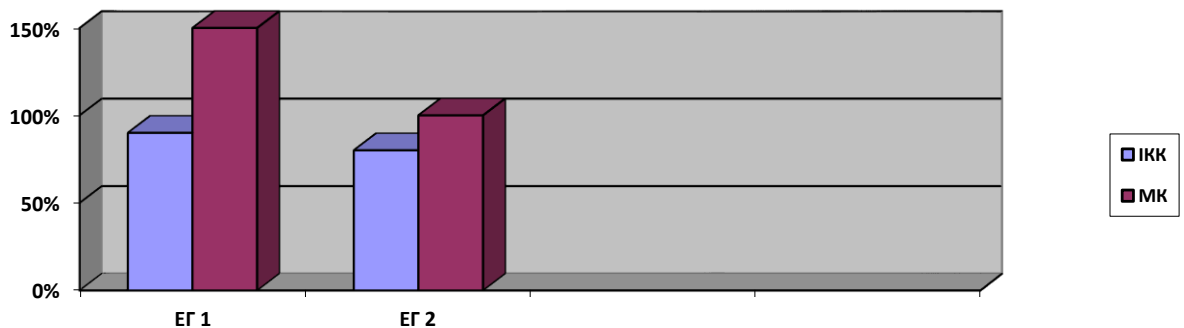


Рис. 3.8. Відсоткові показники зростання середнього балу для рівнів сформованості ІКК і МК в ЕГ 1 та ЕГ 2

Середній бал відсоткового показника зростання рівня сформованості ІКК у студентів ЕГ 1 склав 90 %, МК – 150 %. Водночас, середній бал відсоткового показника зростання рівня сформованості ІКК у студентів ЕГ 2 склав 80 %, МК – 100 %.

Отримані дані свідчать про ефективність експериментальної методики інтегрованого формування ІКК і МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей в обидвох варіантах методики, проте, вища ефективність експериментального навчання виявлена в ЕГ 1 за першим варіантом експериментальної методики, за яким процес інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей відбувався в умовах організації навчання за однакової кількості лекційних і практичних занять. Такий спосіб організації експериментального навчання, коли кількість навчального часу, відведена для практичної підготовки майбутніх викладачів АМ, відповідає або й перевищує кількість навчального часу, відведеного для їхньої теоретичної підготовки, сприяє активному розвитку в студентів відповідних навичок і вмінь, що є складниками ІКК та МК, у процесі виконання розроблених і запропонованих комплексів вправ і завдань.

Таким чином, здійснена інтерпретація результатів методичного експерименту дозволяє зробити висновок про валідність гіпотези методичного експерименту, яка полягає у досягненні високого рівня сформованості у студентів магістратури спеціальностей 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), 035.04 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література) ІКК та МК за умови ґрунтування експериментальної методики на засадах компетентнісного, інтегрованого, комунікативно-діяльнісного та рефлексивного підходів, урахування комплексу загальнодидактичних (системної єдності, індивідуальності, суб'єктності) та методичних принципів (комунікативності; ситуативності; новизни, паралельного формування знань, навичок та умінь, урахування навчальних потреб та інтересів студентів); відповідного визначеним критеріям відбору навчального матеріалу,

використання спеціально розробленої системи вправ і завдань, поетапності представлення викладачем і засвоєння студентами навчального матеріалу.

З урахуванням даних про ефективність експериментальної методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, вважаємо доцільним формулювання методичних рекомендацій щодо формування згаданих компетентностей.

3.3. Методичні рекомендації щодо інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей

Процес інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей має, в першу чергу, ґрунтуватися на розумінні сутності і структури згаданих компетентностей. Поняття «іншомовна комунікативна компетентність майбутнього викладача англійської мови для економічних спеціальностей» визначено як інтегративна особистісно-професійна якість, що базується на здатності та готовності до здійснення комунікації АМ в усній та письмовій формах на різноманітну загальну і професійну (економічну) тематику. Поняття «методичної компетентності майбутнього викладача англійської мови для економічних спеціальностей» трактуємо як інтегративну особистісно-професійну характеристику педагога, яка визначає здатність та готовність реалізовувати методичну роботу у процесі педагогічної діяльності, спрямованої на формування ІКК майбутніх економістів в умовах міждисциплінарної інтеграції ІМ та професійно орієнтованих дисциплін.

У процесі інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей необхідно враховувати компетентності, які входять до складу ІКК: мовна (фонетична, лексична, граматична), мовленнєва (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі), лінгвосоціокультурна, навчально-стратегічна, та компетентності, які належать до МК: комунікативно-навчальна, конструктивно-проектувальна, організаторська, дослідницька, аналітико-

оцінювальна, інформаційно-комунікаційна, адаптивна, мотиваційна, рефлексивна.

Структура ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей містить наступні компоненти: знання (мовні, лінгвосоціокультурні, навчально-стратегічні), рецептивні і репродуктивні мовні навички, рецептивні і репродуктивні мовленнєві навички в аудіюванні, читанні, говорінні, письмі, навчально-стратегічні навички й уміння.

Структура МК охоплює наступні компоненти, які передбачають:

знання основних понять і категорій методики навчання АМПС; цілей, завдань та стандартів навчання; організаційні; сучасних методів дослідження і основ наукового аналізу у галузі методики навчання АМ та АМПС; основ та принципів аналізу теоретичних та практичних складових процесу навчання АМПС; можливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі; принципів адаптації навчально-методичних матеріалів до педагогічної діяльності; способів заохочень та залучення студентів до навчального процесу; механізмів самоаналізу; способів самоконтролю та самооцінки;

навички: комунікативно-навчальні, конструктивно-проектувальні, організаторські, дослідницькі, аналітико-оцінювальні, інформаційно-комунікаційні, адаптивні, мотиваційні, рефлексивні аналізу мовленнєвого, мовного та лінгвосоціокультурного матеріалу, планування навчального процесу, ефективної організації навчального процесу та самоорганізації, проведення досліджень у галузі методики навчання АМПС, критичного аналізу та оцінювання результатів навчального процесу, використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, аналізу та адаптації навчально-методичних матеріалів відповідно до індивідуальних особливостей та навчальних потреб, здійснення внутрішньої мотивації до професійного навчання та саморозвитку, аналізу та критичного оцінювання власної навчальної діяльності;

уміння: застосування сучасних методів, прийомів та засобів навчання, визначення цілей, змісту та завдань навчання АМПС майбутніх економістів, планування та ефективної організації навчального процесу, узагальнення результатів наукових досліджень, вибору навчально-методичних матеріалів відповідно до навчальних потреб студентів та добирання засобів контролю та оцінювання, моделювання та створення власних електронних навчально-методичних засобів, адаптації до педагогічної діяльності, створення комфортної атмосфери на заняттях, застосування власного досвіду та досягнень у процесі навчання АМПС, самовдосконалення та саморозвитку за допомогою самоосвіти.

Методологічним підґрунтям ефективного формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей виступають компетентнісний, інтегрований, комунікативно-діяльнісний та рефлексивний підходи.

Формування у майбутніх викладачів англійської мови ІКК та МК на засадах компетентнісного, інтегрованого, комунікативно-діяльнісного та рефлексивного підходів передбачає паралельне опанування певними знаннями, мовними та методичними навичками й уміннями, взаємопозитивний вплив різних видів мовленнєвої діяльності, моделювання «реального» спілкування у процесі навчальної діяльності, актуалізацію суб'єктності студента, стимулювання пізнавальної активності та налаштованості студента на майбутню професійну діяльність.

Окрім проаналізованої вище методологічної основи, компонентами розробленої методики інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей є: зміст навчання, відбір матеріалу, визначення етапів навчання, система вправ і завдань, лінгводидактична модель.

Зміст інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей реалізується у двох аспектах: предметному і процесуальному.

Предметний аспект охоплює сфери професійно орієнтованого спілкування економістів (економіка підприємства, фінанси і кредит, облік і аудит, менеджмент, маркетинг, прикладна статистика, економічна кібернетика); види професійно орієнтованого спілкування економістів (усне, писемне, діалогічне, монологічне, полілогічне); функціональні стилі професійно орієнтованого спілкування економістів (офіційно-діловий, публіцистичний, науковий); невербальні засоби комунікації (міміка, візуальний контакт, жестикуляція, тактильна поведінка тощо); превалюючі комунікативні ситуації професійно орієнтованого спілкування економістів (ділові зустрічі; публічні виступи на нарадах та засіданнях; бізнес телефонія; доповіді на конференціях; економічних конгресах, аналітичні статті; ділова кореспонденція; звіти; контракти тощо); комунікативні цілі та наміри економістів (успіх у веденні переговорів, організація ділових зустрічей, інформування про товари тощо), досягнення яких передбачає використання відповідних комунікативних стратегій (компенсаторних, соціальних, афективних); професійні теми, проблеми, фахові тексти сфери економіки; ролі викладачів АМ для економічних спеціальностей (педагог-практик, розробник курсу та навчальних матеріалів, організатор, дослідник, аналітик-оцінювач, аналітик-дослідник, консультант-партнер, педагог, що працює над самовдосконаленням та саморозвитком) та функції викладачів АМ для економічних спеціальностей (комунікативно-навчальна, конструктивно-проектувальна, організаторська, дослідницька, аналітико-оцінювальна, інформаційна, адаптивна, мотиваційно-стимулювальна, рефлексивно-дослідницька, функція самовдосконалення та саморозвитку); ситуації професійно-методичної діяльності викладачів АМ для економічних спеціальностей (організація та проведення практичних занять з АМ; доповіді, публічні виступи на семінарах, форумах та конференціях; бесіди із закордонними колегами на професійно-методичні теми тощо); цілі навчання АМ як майбутньої професійно-методичної діяльності викладачів АМ для економічних спеціальностей (оволодіння АМ як засобом спілкування на загальну та економічну тематику;

оволодіння професійно значущими навичками та уміннями, необхідними для формування МК), досягнення яких передбачає використання відповідних навчальних стратегій (метакогнітивних, когнітивних); професійні теми, проблеми, фахові тексти сфери методики навчання АМПС, зокрема АМ для економічних спеціальностей; мовний (фонетичний, лексичний: економічні терміни; граматичний; стилістичний) та лінгвосоціокультурний матеріал професійно орієнтованого спілкування економістів (безеквівалентна та фонова лексика; сталі вирази, кліше, ідіоматичні звороти, фразеологізми, прислів'я, афоризми, культуро-специфічні правила та норми ділової комунікації, правила проведення ділових зустрічей і переговорів, культура ведення бізнесу в англomовних країнах, правила ведення кореспонденції, оформлення документації, особливості мовленнєвого етикету); навчальні (метакогнітивні, когнітивні) та комунікативні (компенсаторні, соціальні, афективні) стратегії, які допомагають майбутнім викладачам оволодіти методичною, лінгвосоціокультурною, мовними та мовленнєвими компетентностями, виконувати різні типи навчальних, у тому числі методичних, завдань; удосконалюватись у міжкультурному спілкуванні.

Відповідно, процесуальний аспект змісту інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК спрямований на поступовий розвиток компонентів цих компетентностей: мовленнєві уміння (аудіювання, говоріння, читання, письма), зокрема уміння сприймати, розпізнавати, розуміти й продукувати усні та писемні висловлювання різних типів та жанрів у межах економічного дискурсу; методичні навички та уміння (комунікативно-навчальні, конструктивно-проектувальні, організаторські, дослідницькі, аналітико-оцінювальні, інформаційно-комунікаційні, адаптивні, мотиваційні, рефлексивні); навички оперування мовним (фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні), лінгвосоціокультурним матеріалом у професійно орієнтованому спілкуванні економістів; уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, вступати у комунікативні стосунки професійно орієнтованого спілкування економістів; уміння оперувати навчальними (метакогнітивними,

когнітивними) та комунікативними (компенсаторними, соціальними, афективними) стратегіями; вправи для їх розвитку; відповідні декларативні і процедурні знання.

За одиницю відбору навчального матеріалу, спрямованого на формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, прийнято автентичні тексти економічного змісту різних видів і типів (з рецепіювальною метою), а також лексичні одиниці – терміни економічної сфери (з продукувальною метою). За одиницю відбору навчального матеріалу, спрямованого на формування МК, прийнято автентичні тексти з методики навчання АМПС (з рецептивною метою) та лексичні одиниці – методичні терміни (з продуктивною метою).

У процесі відбору професійно орієнтованих економічних та методичних текстів доцільно користуватися наступними критеріями: автентичність, професійна спрямованість, тематичність, актуальність інформації, зразковість, методична цінність. Автентичні тексти економічного змісту обрано із англійських підручників та посібників економічного профілю, онлайн-енциклопедій, наукових періодичних видань з економічних наук та інтернет-сайтів для фахівців сфери економіки, які насичені відповідною термінологією, розкривають різноманітні поняття галузі економіки, висвітлюють проблеми та ситуації, що відповідають професійним інтересам та пізнавальним потребам майбутніх економістів. Автентичні тексти методичного змісту обрано із англійських підручників та посібників, наукових періодичних видань стосовно теорії та методики навчання АМ і АМПС та інтернет-сайтів для викладачів АМПС, які містять практичні ресурси та матеріали для навчання АМ студентів економічної сфери.

У процесі відбору лексичних одиниць – термінів економічної сфери та методичних термінів доцільно користуватися такими критеріями: сполучуваність, семантична цінність, стилістична відповідність, частотність, професійна спрямованість. Перевага надається лексичним одиницям, які

характеризуються багатозначністю, полісемантичністю, характерні для офіційно-ділового, публіцистичного та наукового стилів економічного дискурсу та наукового стилю методичного дискурсу, які сприятимуть розумінню літератури економічної галузі та методики навчання АМ та АМПС; служитимуть засобом спілкування на економічну та професійно-методичну тематику.

Доведено доцільність формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей упродовж трьох основних етапів: ознайомчого, практичної підготовки і продуктивного. На ознайомчому етапі (що є етапом теоретичної підготовки) майбутні викладачі здобувають знання терміносистеми, граматичних та стилістичних особливостей АМ для економічних спеціальностей, а також методичні знання. На етапі практичної підготовки формуються навички вживання термінів, мовленнєвих моделей та граматичних структур, притаманних економічному дискурсу, а також методичні навички. На продуктивному етапі майбутні викладачі розвивають уміння продукувати економічний дискурс та вдосконалюють педагогічну майстерність у викладанні АМ для економічних спеціальностей.

Розроблена система вправ і завдань для інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК має реалізуватися впродовж визначених етапів цього процесу. Групу вправ 1, що містить вправи для ознайомлення з лексичними одиницями, граматичними структурами та стилістичними особливостями економічного дискурсу, доцільно реалізувати впродовж ознайомчого етапу. Група завдань 2, що включає завдання для набуття знань з методики навчання АМ для економічних спеціальностей, також реалізовується впродовж ознайомчого етапу. Група вправ 3, що містить вправи для лексичного, граматичного та стилістичного оформлення діалогічних і монологічних єдностей в економічному дискурсі, реалізується впродовж другого етапу – етапу практичної підготовки. На цьому ж етапі виконується і 4 група завдань, що включає завдання для формування навичок навчання АМ для економічних спеціальностей.

На продуктивному етапі рекомендується реалізувати групу вправ 5 і групу завдань 6. Група вправ 5 передбачає виконання вправ для продукування діалогічних і монологічних висловлювань в економічному дискурсі понадфразового та текстового рівнів. У свою чергу, група завдань 6 містить завдання для формування і розвиток умінь викладача АМ для економічних спеціальностей.

Кожна із перелічених груп, у свою чергу, включає ще 2-3 підгрупи.

Так, група 1 вправ містить: підгрупу вправ для ознайомлення із лексичними одиницями (економічними термінами) та їх семантизації; підгрупу вправ для ознайомлення з притаманними економічному дискурсу граматичними структурами; підгрупу вправ для ознайомлення зі стилістичними особливостями економічного дискурсу.

Група 2 завдань містить: підгрупу завдань для засвоєння теоретичного матеріалу методичного характеру; підгрупу завдань з опорою на спостереження за діяльністю викладача.

Група 3 вправ включає: підгрупу вправ для лексичного оформлення діалогічних і монологічних єдностей, формування навичок вживання економічних термінів; підгрупу вправ для граматичного оформлення діалогічних і монологічних єдностей, формування навичок вживання граматичних структур економічного дискурсу; підгрупу вправ для стилістичного оформлення діалогічних і монологічних єдностей, формування навичок вживання мовленнєвих моделей, притаманних економічному дискурсу.

Група 4 завдань охоплює: підгрупу репродуктивних моноцільових завдань для формування методичних навичок; підгрупу репродуктивних поліцільових завдань для формування методичних навичок.

Група 5 вправ включає: підгрупу вправ для лексичного оформлення власних діалогічних і монологічних висловлювань; підгрупу вправ для граматичного оформлення власних діалогічних і монологічних висловлювань;

підгрупу вправ для стилістичного оформлення власних діалогічних і монологічних висловлювань.

Група 6 завдань окреслює: підгрупу моделювальних завдань для формування і розвиток методичних умінь; підгрупу творчих завдань для формування і розвитку методичних вмінь.

Серед вправ і завдань, запропонованих у розробленій системі, домінують: рецептивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні (за критерієм творчої активності); некомунікативні, умовно-комунікативні вправи (за критерієм комунікативності); орієнтовно-інформувальні, репродуктивні, моделювальні та творчі завдання (за критерієм відповідності етапам формування МК).

Процес інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей та його успішна імплементація в умовах підготовки таких фахівців залежить від коректного розроблення відповідної лінгводидактичної моделі. Обґрунтованими компонентами моделі визначено: цільовий, концептуальний, змістовий, організаційний та оцінювально-результативний. Власне результативний компонент дозволяє виявити ефективність цього процесу, позаяк передбачає визначення рівнів сформованості ІКК та МК на основі обрахунку кількісних показників цих рівнів.

Пропонується визначати сформованість ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей відповідно до запропонованої Т. Дадлі-Еванс та М. Сейнт Джон п'ятиступеневої градації: низький, нижчий за середній, середній, вищий за середній, просунутий. П'ятий рівень вважаємо за доцільне означити як автономний з урахуванням специфіки інтегрованого розвитку означених компетентностей.

Необхідність оцінювання рівня сформованості знань, навичок та вмінь, що є компонентами ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, вимагає виокремлення критеріїв оцінювання: лексичної, граматичної, мовленнєвої складових ІКК. Аспекти коректності лексичного оформлення висловлювань охоплюють: вибір лексичних одиниць, що відповідають стилю,

жанру й комунікативній ситуації; сполучуваність обраних лексичних одиниць з іншими лексичними одиницями у продукованому тексті; уживання лексичних одиниць у контексті. Коректність граматичного оформлення висловлювань визначається наступними аспектами: вибір граматичних структур (з урахуванням морфологічних і синтаксичних особливостей), що відповідають стилю, жанру й комунікативній ситуації; побудова граматичних структур, що відповідають стилю, жанру й комунікативній ситуації; уживання граматичних структур, що відповідають стилю, жанру й комунікативній ситуації. Коректність стилістичного оформлення висловлювань зумовлена наступними аспектами: змістове наповнення, структура тексту, стилістичне оформлення висловлювання відповідно до особливостей жанру академічного есе-роздуму; зв'язність тексту та логіка викладу, наявність з'єднувальних елементів.

Оцінювання МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей відбувається за наступними критеріями: усвідомлення цілей, завдань та стандартів навчання; володіння основними поняттями і категоріями методики навчання АМПС, сучасними методами дослідження у галузі методики навчання АМ та АМПС, принципами і методами аналізу складових процесу навчання АМПС, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки, інформаційно-комунікаційними технологіями у навчальному процесі, особливостями адаптації навчально-методичних матеріалів, способами мотивації студентів; сформованістю комунікативно-навчальних, конструктивно-проектувальних, організаторських, дослідницьких, аналітико-оцінювальних, інформаційно-комунікаційних, адаптивних, мотиваційних, рефлексивних навичок та вмінь.

З урахуванням результатів методичного експерименту рекомендується організувати процес інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК за такого співвідношення навчального часу, коли кількість годин для практичних занять дорівнює або й перевищує кількість годин для лекційних занять. При цьому, передбачається інтенсивне виконання студентами індивідуальних проектів. Таке співвідношення

теоретичної і практичної підготовки майбутніх викладачів сприятиме формуванню у них практичних компонентів ІКК та МК, а саме відповідних навичок та вмінь, і відповідатиме актуальній сьогодні «компетентнісній» парадигмі підготовки майбутніх викладачів.

Висновки до розділу 3

Із метою визначення ефективності розробленої методики інтегрованого формування ІКК і МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей організовано і проведено методичний експеримент.

Гіпотеза методичного експерименту полягала у можливості досягнення високого рівня сформованості ІКК та МК у студентів магістратури спеціальностей Середня освіта (Мова і література (англійська)), Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література) за умови ґрунтування вищезгаданої методики (підходів, загальнодидактичних і методичних принципів), урахування відповідного навчального матеріалу, визначеного критеріями відбору, використання спеціально розробленої системи вправ, поетапності представлення викладачем і засвоєння студентами навчального матеріалу.

Методичний експеримент був організований у чотири етапи: організаційний, доекспериментального оцінювання, експериментального навчання та післяекспериментального оцінювання. На організаційному етапі методичного експерименту були підготовлені матеріали (тести множинного вибору у форматі заповнення пропусків у реченнях) та визначені показники критеріїв оцінювання навчальних досягнень студентів.

Критерії оцінювання ІКК охоплюють: правильність уживання економічних термінів, достатній рівень словникового запасу для вирішення конкретного комунікативного завдання, коректність лексичного оформлення висловлювань, правильність уживання граматичних структур, коректність граматичного оформлення висловлювань, правильність уживання мовленнєвих моделей, коректність стилістичного оформлення висловлювань. Критерії оцінювання МК

передбачають: 1) сферу методичних знань (усвідомлення цілей, завдань та стандартів навчання, володіння основними поняттями і категоріями методики навчання АМПС, володіння сучасними методами дослідження у галузі методики навчання АМ та АМПС, володіння принципами і методами аналізу складових процесу навчання АМПС); 2) сферу методичних навичок і умінь (сформованість конструктивно-проектувальних навичок і умінь в аспекті визначення мети і завдань конкретного навчального заняття відповідно до вимог програми, його змісту, навчальних потреб студентів, цілей курсу навчальної дисципліни, планування навчального заняття й розробки плану-конспекту навчального заняття, аналізу, відбору й ефективного використання навчально-методичних матеріалів, розроблення вправ і завдань з АМПС з метою стимулювання мовленнєвої діяльності студентів; сформованість комунікативно-навчальних навичок і вмінь в аспекті аналізу мовленнєвого, мовного та лінгвосоціокультурного матеріалу; сформованість організаторських навичок і вмінь в аспекті аналізу ефективної організації навчального процесу відповідно до завдань курсу АМПС, ефективної організації навчального процесу і навчальної діяльності студентів; сформованість дослідницьких навичок і умінь в аспекті виявлення і відображення міжпредметних зв'язків АМ та дисциплін економічного напрямку, а також виявлення навчальних потреб студентів для розробки ефективного заняття; сформованість аналітико-оцінювальних навичок і вмінь в аспекті аналізу теоретичних та практичних складових процесу навчання АМПС, вибору форм, видів, способів і засобів контролю й оцінювання рівня сформованості ІКК у майбутніх економістів, критичного аналізу результатів навчального процесу; сформованість інформаційно-комунікаційних навичок і вмінь в аспекті використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі; сформованість адаптивних навичок і вмінь в аспекті адаптації навчально-методичних матеріалів; сформованість мотиваційних навичок і умінь в аспекті використання способів мотивації студентів до активної участі у процесі формування у них ІКК та МК; сформованість рефлексивних навичок і вмінь в

аспекті самоаналізу, самоконтролю та самооцінки, добору ефективних методів і стратегій вирішення навчальних завдань, самовдосконалення та саморозвитку).

Експериментальне навчання тривало впродовж першого семестру 2017/2018 н. р. (48 год.) у двох експериментальних групах (по 18 студентів у кожній). У ЕГ 1 зrealізована експериментальна методика інтегрованого формування у майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ІКК та МК, яка передбачає рівний розподіл між лекційними (24 год.) і практичними заняттями (24 год.). У ЕГ 2 48 академічних годин, згідно навчального плану, були розподілені на 36 годин лекційних та 12 годин практичних занять.

За допомогою використання комплексу методів математичної статистики на основі обрахунку кількісних показників рівнів сформованості ІКК та МК учасників експериментального навчання доведено ефективність експериментальної методики, а відтак і валідність сформульованої гіпотези методичного експерименту.

Перевірка нормальності розподілу (частотної гістограми і діаграми розмаху) здійснена проведенням тестів Колмогорова-Смірнова, Лілієфорса і Шапіро-Вілка. Обраховано парний t-критерій Стьюдента для залежних вибірок (якщо розподіл нормальний) та критерій Вілкісона (якщо розподіл ненормальний). Здійснено додаткову перевірку на нормальність розподілу методом зображення діаграми розмаху для кількісних показників сформованості ІКК одразу у двох експериментальних групах. На основі здійснених обрахунків можемо спостерігати значне зростання кількісних показників рівнів сформованості ІКК та МК за період експериментального навчання як в ЕГ 1, що свідчить про ефективність першого варіанту експериментальної методики, так в ЕГ 2, що свідчить про ефективність другого варіанту експериментальної методики. Середній бал кількісних показників рівнів сформованості ІКК студентів як ЕГ 1, так і ЕГ 2 за період експериментального навчання сумарно зріс на 85 %, а середній бал кількісних показників рівнів сформованості МК зріс на 125 %.

Аналіз відсоткового показника зростання середнього балу для рівня сформованості ІКК і МК засвідчив, що середній бал відсоткового показника

зростання рівня сформованості ІКК у студентів ЕГ 1 склав 90 %, МК – 150 %. В свою чергу, середній бал відсоткового показника зростання рівня сформованості ІКК у студентів ЕГ 2 склав 80 %, МК – 100 %.

Отримані результати підтверджують ефективність експериментальної методики інтегрованого формування ІКК і МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей в обидвох варіантах методики, проте, ефективність експериментального навчання виявлена в ЕГ 1 за першим варіантом експериментальної методики є вищою. З цим варіантом методики процес інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей відбувався в умовах організації навчання за однакової кількості лекційних і практичних занять.

Основні положення третього розділу дисертації викладені у публікаціях автора [79; 159; 163; 266].

ВИСНОВКИ

1. На основі здійсненого аналізу визначено, що ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей є інтегративною особистісно-професійною якістю таких фахівців, яка ґрунтується на їх здатності та готовності до здійснення комунікації АМ в усній і письмовій формах як на загальну, так і на професійну (економічну) тематику. Структура ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей включає знання, навички, уміння й усвідомленість, що є компонентами: мовної, мовленнєвої, лінгвосоціокультурної та навчально-стратегічної компетентностей.

МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей трактуємо як їх інтегративну особистісно-професійну характеристику, яка визначає здатність та готовність реалізовувати методичну роботу у процесі педагогічної діяльності, спрямованої на формування ІКК майбутніх економістів в умовах міждисциплінарної інтеграції ІМ та професійно орієнтованих дисциплін. Структура МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей включає знання, навички й уміння, що є складниками комунікативно-навчальної, конструктивно-проектувальної, організаторської, дослідницької, аналітико-оцінювальної, інформаційно-комунікаційної, адаптивної, мотиваційної та рефлексивної компетентностей.

2. Установлено, що процес формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей ґрунтується на комплексі підходів (компетентнісний, інтегрований, комунікативно-діяльнісний та рефлексивний) і групі принципів (системної єдності, індивідуальності, суб'єктності, комунікативності, ситуативності, новизни, паралельного формування знань, навичок та вмінь, урахування навчальних потреб та інтересів студентів).

3. Аналіз особливостей англomовного економічного та методичного дискурсів дозволив конкретизувати зміст інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей. Установлено, що економічний дискурс пріоритетно функціонує в межах концептів

«мікроекономіка», «макроекономіка», «бізнес» концептосфери економічної галузі.

Зміст інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей обґрунтовано у предметному і процесуальному аспектах. Предметний охоплює сфери, види, функціональні стилі професійно орієнтованого спілкування економістів; невербальні засоби комунікації; превалюючі комунікативні ситуації професійно орієнтованого спілкування економістів; комунікативні цілі та наміри економістів; професійні теми, проблеми, фахові тексти сфери економіки; ролі та функції викладачів АМ для економічних спеціальностей; ситуації професійно-методичної діяльності викладачів АМ для економічних спеціальностей; цілі навчання АМ як майбутньої професійно-методичної діяльності; професійні теми, проблеми, фахові тексти сфери методики навчання АМПС, зокрема АМ для економічних спеціальностей; мовний та лінгвосоціокультурний матеріал професійно орієнтованого спілкування економістів; навчальні й комунікативні стратегії. Процесуальний аспект змісту включає: мовленнєві вміння у межах економічного дискурсу; методичні навички та вміння; навички оперування мовним та лінгвосоціокультурним матеріалом у професійно орієнтованому спілкуванні економістів; уміння розпочинати комунікацію в економічній сфері, орієнтуватися в соціальних ситуаціях; уміння оперувати комунікативними та навчальними стратегіями для розв'язання комунікативних і методичних завдань; вправи для їх розвитку; відповідні декларативні і процедурні знання.

За одиницю відбору навчального матеріалу для інтегрованого формування ІКК та МК прийнято автентичні тексти економічного змісту та автентичні тексти з методики навчання АМПС, а також лексичні одиниці – терміни економічної сфери й методичні терміни. Виокремлено критерії відбору текстового матеріалу (автентичність; професійна спрямованість; зразковість; тематичність; актуальність інформації; методична цінність) та лексичного (сполучуваність; семантична цінність; стилістична відповідність; частотність; професійна спрямованість).

Джерела відбору навчального матеріалу для інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей відповідно включають: англomовні підручники та посібники економічного профілю, онлайн-енциклопедії, періодичні видання з економічних наук та інтернет-сайти для фахівців сфери економіки; автентичні методичні підручники та посібники, періодичні видання стосовно теорії та методики навчання АМПС та інтернет-сайти для викладачів АМПС, які містять практичні ресурси, матеріали та корисні поради для навчання АМ студентів економічного профілю.

4. Визначено три етапи інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей: 1) ознайомчий (етап теоретичної підготовки); 2) етап практичної підготовки; 3) продуктивний етап. Згідно з ними, розроблено інтегровану систему вправ і завдань для формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей, яка включає шість груп та п'ятнадцять підгруп. На ознайомчому етапі студенти виконують вправи та завдання, спрямовані на здобуття знань терміносистеми, граматичних та стилістичних особливостей АМ для економічних спеціальностей, а також методичних знань. На етапі практичної підготовки майбутні викладачі вправляються для формування навичок уживання термінів, граматичних структур та мовленнєвих моделей, притаманних економічному дискурсу, а також методичних навичок. На продуктивному етапі студенти виконують вправи та завдання, сфокусовані на розвитку умінь творити економічний дискурс та вдосконалювати педагогічну майстерність у викладанні АМ для економічних спеціальностей. Кожна із перелічених груп у свою чергу включає ще 2–3 підгрупи вправ і завдань.

Запропоновано лінгводидактичну модель інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей в умовах магістратури, компонентами якої є: цільовий, концептуальний, змістовий, оцінювально-результативний. До критеріїв оцінювання рівня сформованості ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей віднесено критерії оцінювання мовного, мовленнєвого та граматичного складників ІКК. Критерії

оцінювання рівня сформованості МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей включають: 1) усвідомлення цілей, завдань та стандартів навчання; володіння: основними поняттями і категоріями методики навчання АМПС, сучасними методами дослідження у галузі методики навчання АМ та АМПС, принципами і методами аналізу складників процесу навчання АМПС, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки, інформаційно-комунікаційними технологіями у навчальному процесі, особливостями адаптації навчально-методичних матеріалів, способами мотивації студентів; 2) сформованість комунікативно-навчальних, конструктивно-проектувальних, організаторських, дослідницьких, аналітико-оцінювальних, інформаційно-комунікаційних, адаптивних, мотиваційних, рефлексивних навичок та умінь.

5. Із метою доведення ефективності розробленої методики інтегрованого формування ІКК і МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей організовано і проведено методичний експеримент. Методику інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей зреалізовано у процесі викладання навчальної дисципліни «Основи методики навчання АМ для студентів нефілологічних спеціальностей», розрахованої на 48 аудиторних годин. За допомогою використання комплексу методів математичної статистики (частотної гістограми, діаграми розмаху, тестів Колмогорова-Смірнова, Лілієфорса і Шапіро-Віллка, парного t-критерію Стюдента, критерію Вілкісона) доведено ефективність експериментальної методики. Проведені обрахунки засвідчують вищу ефективність експериментального навчання за першим варіантом експериментальної методики (процес інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей відбувався в умовах організації навчання за однакової кількості лекційних і практичних занять).

За результатами експерименту укладено методичні рекомендації для викладачів спеціалізованих кафедр закладів вищої освіти щодо змісту і організації процесу інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні проблеми інтегрованого формування ІКК та МК майбутніх викладачів АМ для інших нефілологічних спеціальностей із подальшою розробкою відповідних методик.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Алексеева Л. Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку: курс лекций. СПб. : Филологический факультет СПбГУ, 2007. 136 с.
3. Андерсон Дж. Р. Когнитивная психология. 5 е изд. СПб. : Питер, 2002. 496 с.
4. Англійська мова для університетів: проект Британської Ради. URL: <http://www.britishcouncil.org.ua/teach/projects/english-universities> (дата звернення: 08.07.2017)
5. Андронік Н. П. Навчання майбутніх учителів англійської мови на основі автентичних поетичних творів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 338 с.
6. Антонова О. Є. Професійне самовдосконалення майбутнього вчителя шляхом розвитку його здібностей та обдарувань. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* Київ-Вінниця, 2014. Вип. 81. С. 8–13.
7. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ. Київ : ІНКІОС, 2005. 315 с.
8. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2004. 21 с.
9. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 344 с.
10. Безвін Ю. Г. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами проектної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2018. 22 с.
11. Безукладников К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика: автореф. дис. ...

докт. пед. наук: 13.00.02. Нижний Новгород, 2009. 42 с.

12. Белякова Е. А. Иноязычная коммуникативная компетенция как цель обучения будущего учителя иностранного языка. *Альманах современной науки и образования*. 2011. № 2. С. 70–73.

13. Бельмаз Я. М. Особливості професійного розвитку викладачів вищої школи у Великій Британії та США. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. №3–4. С. 21–26.

14. Бельмаз Я. М. Роль інституту наставництва в професійному розвитку викладачів вищої школи в США та Великій Британії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 41. С. 484–492.

15. Биконя О. П. Теоретико-методичні засади самостійної позааудиторної роботи з англійської мови студентів економічних спеціальностей: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2017. 531 с.

16. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. Москва : Русский язык, 1977. 288 с.

17. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. Москва : Просвещение, 1988. 255 с.

18. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетенції в аудіюванні у студентів мовних спеціальностей. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій (схеми і таблиці) / за ред. С. Ю. Ніколаєвої*. Київ : Ленвіт, 2011. С. 175–187.

19. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: монографія. Київ : КНЛУ, 2004. 278 с.

20. Бігич О. Б. Передумови та складники системи методичної освіти майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2003. №12. С. 129–132.

21. Білянська І. П. Формування англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням аудіокниг художніх творів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2018. 21 с.

22. Бобылева Л. И. Пути совершенствования методической подготовки

студентов к профессиональной деятельности учителя иностранного языка в контексте инновационного развития белорусской системы образования. *Вестник Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П. М. Машэрава*. 2012. № 1. С. 60–67.

23. Боднар С. В. Проблема формування іншомовної дискурсивної компетентності майбутніх економістів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія*. 2016. № 1. С. 158–164.

24. Боднар С. В. Мовні й соціокультурні особливості англomовного економічного дискурсу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Філологія*. 2015. № 19 том 1. С. 24–27.

25. Боднар С. В. Навчання усного англomовного економічного дискурсу майбутніх менеджерів. *Наука і освіта*. 2015. № 6. С. 16–21.

26. Бойко О. І. Електронне портфоліо викладача – альтернативна форма оцінки його педагогічної діяльності та професіоналізму. *Вісник Черкаського державного технологічного університету. Технічні науки*. 2017. № 1. С. 150–155.

27. Болайто Р., Вест Р. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови: проект «Англійська мова для університетів». Київ: вид-во «Сталь», 2017. 154 с.

28. Борецька Г. Е. Навчання студентів-філологів граматично правильної англomовної писемної комунікації: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 22 с.

29. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетенції в читанні у студентів мовних спеціальностей. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій (схеми і таблиці) / за ред. С. Ю. Ніколаєвої*. Київ : Ленвіт, 2011. С. 213–226.

30. Бориско Н. Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения). Киев : Изд. Центр КГЛУ, 1999. 268 с.

31. Бориско Н. Ф. Особливості формування фонетичної компетенції в умовах інтегрованого навчання ІМ у мовному ВНЗ. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій (схеми і*

таблиці) / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. С. 108–140.

32. Бориско Н. Ф. Тенденции развития учебно-методических комплексов с учетом новых информационных и коммуникационных технологий (Интернет). *Іноземні мови*. 2001. № 3. С.19–21.

33. Бориско Н. Ф. Типи практичних занять та особливості їх планування в умовах інтегрованого навчання ІМ у мовному ВНЗ. *Методика формування міжкультурної іноземної комунікативної компетенції: курс лекцій (схеми і таблиці)* / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. С. 311–338.

34. Бородин А. И. Приёмы проблемного обучения в профессионально-ориентированном учебнике для интенсивного обучения чтению на иностранном языке. *Новые технологии коммуникативно-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе: сб. научн. трудов МГЛУ. Вып. 449.* Москва, 2000. С. 43–51.

35. Бочкарьова О. Ю. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови професійно спрямованого аудіювання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 26 с.

36. Британ Ю. В. Лінгвостилістичні характеристики професійно орієнтованих текстів британських наукових періодичних електронних видань. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Педагогіка та психологія*. Вип. 20. Київ, 2012. С. 18–23.

37. Британ Ю. В. Формування професійно орієнтованої читацької компетенції у майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернет-ресурсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 200 с.

38. Бухбиндер В. А. Работа над лексикой. *Основы методики преподавания иностранных языков: учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз.* / под ред. В. А. Бухбиндера, В. Штраусса. Київ : Вища школа, 1986. С. 159–179.

39. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*. 2003. №10. С. 51–55.

40. Вдовіна Т. О. Методика навчання майбутніх учителів іноземної мови читання англійських художніх текстів: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.02.

Київ, 2003. 23 с.

41. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособ. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. завед. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.

42. Голованчук Л. П. Методика формування соціокультурної компетенції у студентів мовних спеціальностей. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій (схеми і таблиці) / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. С. 245–260.*

43. Гапонова С. В. Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання іноземної мови. *Іноземні мови. 2009. № 2. С. 13–16.*

44. Гринюк Г. А., Семенчук Ю. О. Відбір навчального матеріалу для формування англomовної лексичної компетенції у студентів-економiстів. *Іноземні мови. 2007. № 2. С. 30–34.*

45. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков. Владимир : Владимирский гос. пед. ин-т, 1980. 103 с.

46. Гутник В. М. Формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови у комунікативному вступному корективному курсі: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 23 с.

47. Гудима Ю. П. Формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2018. 22 с.

48. Дацків О. П. Методика формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації: автореф. дис ... канд. пед. наук. Київ, 2012. 20 с.

49. Дацків О. П. Принципи та критерії відбору мовленнєвого матеріалу для формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Педагогіка та психологія. 2010. Вип. 18. С. 75–83.*

50. Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск : БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. 308 с.

51. Деркач Г. С. Особливості відбору лексичного мінімуму для активного і пасивного словника студентів факультетів фізичного виховання. *Підготовка компетентного фахівця в умовах глобалізаційних процесів*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Умань, 17 жовтня 2014 р.). Умань, 2014. Вип.10. Част. 2. С. 19–24.

52. Дубаков А. В. Формирование методической компетенции будущего учителя иностранного языка: содержательные и организационно-технологические аспекты. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. Т. 13. С. 2576–2580. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85516.htm>. (дата звернення: 18.02.2016).

53. Європейський профіль професійної компетентності вчителів-мовців: довідник. URL:https://www.goethe.de/resources/files/pdf22/Europaeisches_Profilraster_fuer_Sprachlehrende_Ukrainisch.pdf (дата звернення: 17. 03. 2016).

54. Єльнікова Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10elneel.pdf> (дата звернення: 15.04. 2014).

55. Жовтюк Н. П. Методика формування у майбутніх учителів лексичної компетентності у процесі навчання англійської мови після німецької: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2015. 20 с.

56. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

57. Задорожна І. П. Структура та зміст навчально-стратегічної компетентності майбутніх учителів англійської мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип. 22. С. 125–133.

58. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англійською комунікативною компетенцією: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2012. 770 с.

59. Задорожна І. П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки: монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2011. 414 с.

60. Зеня Л. Я. Система методичної підготовки майбутніх учителів до навчання іноземних мов учнів профільної школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 52 с.

61. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.

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

63. Ивашова Л. Н. Развитие умения проектировать упражнение в процессе профессиональной подготовки учителя иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Елец, 2007. 23 с.

64. Игна О. Н. Современные классификации учебных методических задач. *Вестник Томского государственного университета*. № 338. 2010. С. 177–182.

65. Игна О. Н. Структура и содержание методической компетентности учителя иностранного языка. *Ярославский педагогический вестник*. 2010. №1. С. 90–94.

66. Иноземцева К. М. Профиль профессионально-методической компетентности преподавателя иностранного языка технического вуза. *Современные проблемы науки и образования. Электронный научный журнал*. 2017. № 3. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26482> (дата звернення: 20.09.2017).

67. Івашньова С. В. Організаційно-педагогічні засади вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.

68. Калініна Л. В., Калінін В. О. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови під час професійної підготовки у мовному ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*.

Педагогічні науки. Житомир, 2015. Вип. 4. С. 36–40.

69. Каплінський В. В. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. 224 с.

70. Ковальська Н. А. Релевантність економічного дискурсу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер.: Філологічна*. Острог, 2013. Вип. 38. С. 193–196.

71. Козлова Е. В. Особенности повышения квалификации научно-педагогических кадров вузов в Великобритании: исторический и политический аспекты. *Научные ведомости БелГУ. Гуманитарные науки*. 2012. №18(137). Вып.15. С. 164–167.

72. Кокор М. М. Основи викладання англійської мови за професійним спрямуванням: навчальна програма та методичні рекомендації до спецкурсу. Львів, 2013. 60 с.

73. Кокор М. М. Підготовка майбутніх викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням в університетах США: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2014. 188 с.

74. Кокор М. М. Поняття «аналіз навчальних потреб» у зарубіжній науково-педагогічній літературі. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. Львів, 2011. №5(2). С. 137–142.

75. Колесникова И. Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. Москва : Дрофа : Cambdridge university press, 2008. 431 с.

76. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 24 с.

77. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. Москва : АРКТИ, 2002. 176 с.

78. Котловський А. М. Формування англомовної лексико-граматичної компетентності в говорінні майбутніх економістів у процесі самостійної роботи:

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2017. 253 с.

79. Котловський А. М., Крижанівська Г. Т., Крехтяк О. Р., Скіба Н. Я. Тести для контролю фахової лексики до підручника В. К. Шпак «Англійська для економістів та бізнесменів». Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2005. 63 с.

80. Кузьмина Н. В. Профессионализм преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.

81. Левченко В. В. Интегрированный поход к подготовке учителей начальных классов с правом преподавания иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Москва, 2003. 183 с.

82. Леонтьев А. А. Основы теории речевой деятельности. Москва : Наука, 1974. 333 с.

83. Лікунь М. Російський економічний текст у функціонально-стилістичному та соціолінгвістичному аспектах: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.02. Сімферополь, 2008. 20 с.

84. Лут К. А. Жанрова типологія англомовного економічного дискурсу. *Нова філологія*: зб.наук. праць. Запоріжжя : ЗНУ, 2012. Вип. 49. С. 133–136.

85. Люботинский А. А. Структурно-функциональная модель методической компетентности будущих учителей иностранного языка в условиях инновационной образовательной среды. *Молодой ученый*. 2014. № 8. С. 820–825.

86. Люботинский А. А. Формирование методической компетентности у будущих учителей иностранного языка в условиях инновационной образовательной среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 2014. 25 с.

87. Майер Н. В. Критерії відбору навчального матеріалу для самостійного оволодіння франкомовним діловим писемним спілкуванням майбутніми документознавцями. URL: http://www.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Vknlu/Ptp/2010_17/Mayer.pdf (дата звернення: 17.08.2017).

88. Майер Н. В. Рефлексивний підхід до формування методичної компетентності у майбутніх викладачів іноземних мов у процесі самостійної роботи. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2016. Вип. 4. С. 129–135.

89. Майєр Н. В. Типологія навчально-методичних задач для формування складників методичної компетентності майбутніх викладачів французької мови. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія. Педагогіка. Психологія*. Київ, 2014. Вип. 29. С. 210–216.

90. Майєр Н. В. Формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: теорія і практика: монографія. Київ : КНЛУ, 2015. 472 с.

91. Макеева С. Н. Формирование методической компетенции у будущего бакалавра педагогического образования в процессе профессионального направленного обучения иностранному языку: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Нижний Новгород, 2013. 26 с.

92. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: монографія. Київ : Вища школа, 2004. 454 с.

93. Мартинова Р. Ю., Маслова А. В. Лінгводидактична модель навчання англійського наукового писемного мовлення магістрів. *Науковий огляд*. 2014. Т. 5, № 4. С. 58–71. URL: <http://www.naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/215/342> (дата звернення: 10. 10. 2017).

94. Махницкая Е. Ю. О современном экономическом дискурсе. *Речевая деятельность. Текст: межвуз. сб. науч. тр.* Таганрог, 2002. С. 158–161.

95. Мельникова О. О. Розвиток фахової компетентності викладачів ВНЗ у системі післядипломної освіти Великої Британії. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: зб. наук. праць звітно-наук. конф.* (м. Київ, 9–10 лютого 2013 р.). Київ, 2013. С. 87–91.

96. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручн. для студентів вищих навч. закл. / О. Б. Бігич та ін.; під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. 2-е вид. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.

97. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручн. для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

98. Микитенко Н. О., Котловський А. М. Аналіз потреб студентів відповідно

до цільової ситуації у навчанні англійської мови для спеціальних цілей. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: зб. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф. Львів : ЛДУ БЖД, 2012. Вип. 3, Част. 2. С. 262–264.

99. Микитенко Н. О. Поняття «іншомовна професійна компетенція» та «іншомовна професійна компетентність» у науково-педагогічній літературі. *Наук. Вісник Чернів. нац. ун-ту ім. Ю. Федьковича. Педагогіка та психологія*. Чернівці, 2011. Вип. 543. С. 102–111.

100. Микитенко Н. О. Теоретичні основи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей: монографія / за ред. Г. В. Терещука. Тернопіль : ТНПУ, 2011. 384 с.

101. Микитенко Н. О. Технологія формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю: монографія / за ред. Г. В. Терещука. Тернопіль : ТНПУ, 2011. 411 с.

102. Мильруд Р. П. Обучение языку в специальных целях: сущность, методика, рефлексия. *Просвещение. Иностранные языки. Интернет-издание*. 2013. URL: <http://iyazyki.ru/2013/05/english-special/> (дата звернення: 12. 01. 2016).

103. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. 4-е вид., доп. Київ : ВАТЄ Білоцерківська книжкова фабрика, 2003. 615 с.

104. Морська Л. І. Англійська мова для спеціальних цілей (ESP): історія виникнення підходу та його специфіка. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2012. Вип. 25. С. 136–138.

105. Морська Л. І. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій у професійній діяльності: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04; 13.00.02, Тернопіль, 2008. 45 с.

106. Морська Н. О. Інтегрований підхід до викладання іноземної мови. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Львів, 2001. Вип. 419. С. 18–20.

107. Москалець О. О. Навчання студентів-філологів письма англійською

мовою з використанням комп'ютерних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 23 с.

108. Мутовкина О. М. Слагаемые профессиональной компетентности преподавателя иностранных языков. *Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе: межвузов. сб. науч. трудов ВолгГТУ*. Волгоград, 2001. С. 154–158.

109. Навчально-методичний комплекс курсу «Методика викладання англійської мови у вищій школі» / укл. Т. І. Труханова. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/download-files/inmov/navch-metod/Методика_викладання_англійської_мови_у_вищій_школі.pdf (дата звернення: 20. 08. 2017).

110. Надточева Е. С. Развитие профессионально-методических умений будущих учителей иностранного языка на занятиях по домашнему чтению (второй иностранный язык как параллельная специальность): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Екатеринбург, 2010. 23 с.

111. Назмеєва Н. А. Методичний дискурс як лінгвістичний феномен у сучасній дискурсивній парадигмі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Острог, 2011. Вип. 20. С. 150–155.

112. Наскрізна програма практики для ОКР магістр (для другого рівня вищої освіти – магістерського) спеціальності: 035.04 германські мови та літератури (переклад включно) – англійська (035 Філологія) / укл. Г. В. Запорожець. Миколаїв: ЧНУ ім. П. Могили, 2017. URL: <https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/07/Naskrizna-programa-naukovoyi-praktiki-magistri.pdf> (дата звернення: 15. 01. 2018).

113. Нацюк М. Б. Відбір художніх творів для формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови в читанні художньої літератури. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2014. № 1. С. 249–258.

114. Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*. 2010. № 3. С. 3–10.

115. Ніколаєва С. Ю., Соболев І. Ф. Міжкультурна комунікативна та іншомовна комунікативна компетенції. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій (схеми і таблиці)* / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. С. 23–36.

116. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): навч. посіб. Київ : Ленвіт, 2008. 285 с.

117. Ніколаєва С. Ю. Система навчання іноземних мов і культур студентів мовних спеціальностей (викладачів, перекладачів). *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій (схеми і таблиці)* / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. С. 53–88.

118. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.

119. Оліяр М. П. Закономірності та принципи процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Гірська школа українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 215–219.

120. Орловська Л. К. Формування граматичної компетенції в усному мовленні на засадах інтегрованого навчання у майбутніх учителів англійської мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 23 с.

121. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Англійська мова і література)» другого магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта / укл.: І. П. Задорожна та ін. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2017.

122. Панчишин С. М., Котловський А. М., Оленюк О. В. At Home with Economics: навч. посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2014. 452 с.

123. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва : Рус. яз., 1989. 276 с.

124. Пассов Е. И. Культуросообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация. *Іноземні мови*. 2002. № 4. С. 3–18.

125. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному

говоренню. Москва : Просвещение, 1991. 223 с.

126. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. М. : Изд. центр «Академия», 2002. 576 с.

127. Поляков А. О. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2008, 21 с.

128. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: монографія / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. С. 15–24.

129. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38, Ст.2004. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 15.08.2014).

130. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів: наказ М-ва освіти і науки України від 01.06.2013 р. № 665. URL: <http://osvita.ua/legislation/other/37302/> (дата звернення: 10. 03. 2014).

131. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва та ін. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.

132. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): проект / С. Ю. Ніколаєва та ін.; під кер. С. Ю. Ніколаєвої, М. І. Солов'я. Вінниця: Вид во «Нова книга», 2001. 245 с.

133. Програма навчальної дисципліни «Методика викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах» / укл. Г. В. Запорожець. Миколаїв : ЧНУ ім. П. Могили, 2016. URL: <https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/04/Methodika-vikladannya-inozemnih-mov-u-vishhiih-navchalnih-zakladah.pdf> (дата звернення: 20.08.2017).

134. Програма навчальної дисципліни «Професійна іноземна мова» для студентів четвертого курсу економічного факультету на основі освітньо-

професійної програми спеціальностей: «Економічна кібернетика», «Прикладна статистика», «Облік і аудит», «Фінанси і кредит», «Маркетинг»/ укл. О. В. Тинкалюк, О. В. Патієвич, Н. Я. Скіба. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2017. 7 с.

135. Програма навчальної дисципліни «Ділові комунікації (перша іноземна мова)» для студентів третього курсу економічного факультету на основі освітньо-професійної програми спеціальності «Менеджмент»/ укл. О. В. Тинкалюк, А. М. Котловський, Н. Я. Скіба. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2017. 7 с.

136. Програма навчальної дисципліни «Ділові комунікації (перша іноземна мова)» для студентів четвертого курсу економічного факультету на основі освітньо-професійної програми спеціальності «Менеджмент»/ укл. О. В. Тинкалюк, О. В. Патієвич, Н. Я. Скіба. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2017. 9 с.

137. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: навчальний посібник / А. Давідчук, С. Зеленюк та ін.; за ред. І. Л. Холковської. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 144 с.

138. Рахманов И. В. Обучение устной речи на иностранном языке: учебн. пособ. Москва : Высшая школа, 1980. 120 с.

139. Рибачок С. М. Термінологічна лексика як засіб когезії англomовного економічного тексту: дис. ... канд. філолог. наук: 10.02.04. Львів 2004, 195 с.

140. Робоча програма навчальної дисципліни «Ділові комунікації (перша іноземна мова)» для студентів третього курсу економічного факультету освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань: 0306 «Менеджмент і адміністрування» / укл. О. В. Тинкалюк, А. М. Котловський, Н. Я. Скіба. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2017. 20 с.

141. Робоча програма навчальної дисципліни «Ділові комунікації (перша іноземна мова)» для студентів четвертого курсу економічного факультету освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань: 0306 «Менеджмент і адміністрування» / укл. О. В. Тинкалюк, О. В. Патієвич, Н. Я. Скіба. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2017. 17 с.

142. Робоча програма навчальної дисципліни «Професійна іноземна мова» для студентів четвертого курсу економічного факультету освітньо-

кваліфікаційного рівня «бакалавр» галузі знань: 0305 «Економіка і підприємництво» / укл. О. В. Тинкалюк, О. В. Патієвич, Н. Я. Скіба. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2017. 15 с.

143. Сажко Л. А. Методика формування іншомовної компетенції в говорінні у студентів мовних спеціальностей. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій (схеми і таблиці)* / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. С. 189–211.

144. Семенчук Ю. О. Критерії відбору фахових текстів для навчання студентів-економістів професійно спрямованої англійської мови. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. Житомир, 2011. Вип. 55. С. 94–97.

145. Сідун М. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи засобами навчальних ситуацій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2013. 21 с.

146. Скіба Н. Я. Використання фахових текстів при навчанні іноземної мови на немовних спеціальностях у вузі. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ 25–26 березня 2010р.)*. Київ, 2010. С. 93–94.

147. Скіба Н. Я. До питання відбору професійно орієнтованих текстів при навчанні іноземної мови на немовних спеціальностях у ВНЗ. *Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 25–26 квітня 2013р.)*. Херсон, 2013. С. 255–257.

148. Скіба Н. Я. Застосування проектної методики у навчанні іноземної мови для спеціальних цілей у ВНЗ. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей: зб. наук. статей*. Львів : ЛьвДУВС, 2013. С. 119–124.

149. Скіба Н. Я. Іншомовна комунікативна компетентність майбутнього викладача англійської мови для економічних спеціальностей. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології: зб. тез доп. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 11–12 травня 2018р.)*. Харків, 2018. С. 18–21.

150. Скіба Н. Я. Комунікативний аспект у вивченні іноземної мови як мови фаху. *Ефективність державного управління в контексті європейської інтеграції*: матеріали щорічн. наук.-практ. конф. (м. Львів, 23 січня 2004 р.). Львів, 2004. Ч. 2. С. 306.

151. Скіба Н. Я. Навчання іншомовного професійно орієнтованого читання студентів економічних спеціальностей. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: зб. наук. статей. Львів, 2012. С. 119–122.

152. Скіба Н. Я. Навчання студентів англomовної термінологічної лексики. *Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів*: матеріали II-ї Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 15–16 жовтня 2009р.). Тернопіль, 2009. С. 220–221.

153. Скіба Н. Я. Основні етапи розвитку іноземної мови за професійним спрямуванням. *Науковий журнал «Молодий вчений». Педагогічні науки*. Херсон, 2016. № 3 (30). С. 422–427.

154. Скіба Н. Я. Особливості навчання студентів економічних спеціальностей англійської термінологічної лексики. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: зб. наук. статей. Львів, 2011. С. 130–134.

155. Скіба Н. Я. Передумови виникнення та поширення іноземної мови за професійним спрямуванням. *Проблеми та перспективи розвитку освіти*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 25–26 березня 2016 р.). Херсон, 2016. С. 110–112.

156. Скіба Н. Я. Поняття «іноземна мова за професійним спрямуванням», його сутність і структура. *Науково-практичний журнал «Імідж сучасного педагога»*. Полтава, 2017. № 2 (171). С. 48–52.

157. Скіба Н. Я. Поняття і структура фахової компетентності викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Ужгород. національного університету. Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2014. № 31. С.164–166.

158. Скіба Н. Я. Ролі та функції викладача іноземної мови за професійним

спрямуванням. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*: зб. наук. праць. Львів, 2014. № 10. С. 236–242.

159. Скіба Н. Я. Роль здійснення аналізу потреб студента при викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням. *Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. Електронне видання (м. Полтава, 2 квітня 2015 р.). Полтава, 2015. С. 141–144.

160. Скіба Н. Я. Сутність та структура іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей. *Педагогічний альманах*: зб. наук. праць. Херсон, 2018. Вип. 38. С. 132–139.

161. Скіба Н. Я. The Advantages of Using Powerpoint in ESL Teaching. *Актуальні питання лінгвістики, літературознавства та інноваційної методики викладання іноземних мов*: матеріали п'ятої Всеукр. наук. конф. (м. Тернопіль, 19–20 травня 2011р.). Тернопіль, 2011. С. 217–219.

162. Скіба Н. Я. On the Development of Professional Competence of ESP teachers. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: зб. наук. статей. Львів, 2014. С.113–119.

163. Скіба Н., Тинкалюк О., Кокор М. English for Economics. Львів : Друкарня ФОП Кунделська В. О., 2018. 268 с.

164. Скляренко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції у студентів мовних спеціальностей. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції*: курс лекцій (схеми і таблиці) / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. С. 141–160.

165. Скляренко Н. К. Методика формування іншомовної компетенції в письмі у студентів мовних спеціальностей. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції*: курс лекцій (схеми і таблиці) / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. С. 227–243.

166. Смелякова Л. П. Теоретические основы отбора художественного текстового материала для языкового вуза (на материале английского языка): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 1993. 32 с.

167. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції у студентів мовних спеціальностей. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій (схеми і таблиці)* / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. С. 161–174.

168. Соловова Н. В. Методическая компетентность преподавателя вуза. *Вестник Российского государственного университета им. И. Канта*. 2010. Вып. 5. С. 52–59.

169. Сорокин Ю. А. Психолингвистические аспекты изучения текста. Москва : Наука, 1985. 167 с.

170. Сусов И. П. Введение в языкознание: учебник для студентов лингвистических и филологических специальностей. Москва : АСТ. Восток-Запад, 2007. 379 с.

171. Сухих О. В. Средства и методы профессиональной лингводидактической подготовки преподавателя иностранных языков и культур: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02, 13.00.08. Пятигорск, 2005. 36 с.

172. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. Київ : Інкос, 2006. 248 с.

173. Тарнопольський, О. Б., Кожушко С. П. Методика обучения английскому языку для делового общения. Киев : Ленвит, 2004. 192 с.

174. Татарницева С. Н. Методика преподавания первого иностранного языка: практикум. Тольятти : Изд-во ТГУ, 2013. 128 с.

175. Татарницева С. Н. Структура и содержание методической компетенции лингвиста-преподавателя. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Педагогика, психология*. 2015. № 4 (23). С. 182–186.

176. Теорія і практика формування іншомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів нелінгвістичних спеціальностей: колективна монографія / О. Б. Бігич, Л. В. Бондар та ін.; за заг. і наук. ред. О. Б. Бігич. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2013. 383 с.

177. Терещук В. Г. Відбір текстових матеріалів для формування англомовної лексичної компетенції. *Науковий вісник Ужгородського*

національного університету. Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2013. Вип. 29. С. 223–226.

178. Терещук В. Г. Формування англомовної лексичної компетенції студентів немовних спеціальностей в умовах віртуального навчального середовища: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2014. 315 с.

179. Типова програма дисципліни «Методика навчання іноземних мов і культур у вищих навчальних закладах» / укл. С. Ю. Ніколаєва, Н. Ф. Бориско. Київ, 2012. 48 с.

180. Фабрична Я. Г. Зміст предмету навчання майбутніх викладачів іноземних мов професійно орієнтованого письмового двостороннього перекладу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9(2). С. 69–73.

181. Фабрична Я. Г. Лінгвостилістичні характеристики англомовних і україномовних текстів з методики викладання іноземних мов і культур. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Педагогіка та психологія*. Київ, 2013. Вип. 22. С. 54–62.

182. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб.-метод. пособ. / науч. ред. Н. И. Гез. Изд. 2-е, испр. Москва : Высшая школа, 2005. 253 с.

183. Фрицко Ж. С. Проектная деятельность студентов педагогического колледжа при обучении иностранному языку как средство формирования методических умений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Екатеринбург, 2006. 208 с.

184. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. *Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода*: межвузовский сб. науч. тр. Тула, 2008. Вып. 1. С.117–137.

185. Черниш В. В. Методика формування професійно орієнтованої комунікативної компетенції у студентів мовних спеціальностей. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції*: курс лекцій

(схеми і таблиці) / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. С. 261–309.

186. Черниш В. В. Принципи відбору змісту навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англomовного говоріння. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Психологія і педагогіка*. Острог, 2010. Вип. 15. С. 360–366.

187. Черниш В. В. Теоретичні передумови створення спецкурсу «Навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого говоріння». *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Педагогіка та психологія*. Київ, 2012. Вип. 21. С. 74–94.

188. Черниш В. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англomовної компетенції в говорінні: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2015. 46 с.

189. Черниш В. В. Формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні у майбутніх учителів англійської мови в аспекті рефлексивного підходу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Чернігів, 2016. Вип. 141. С. 209–213.

190. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов. 2-е изд., дораб. Москва : Просвещение, 1986. 223 с.

191. Шишко А. В. Комунікативна компетенція як складова педагогічної компетентності майбутнього викладача іноземної мови. *Вісник Дніпропетровського університету імені А. Нобеля. Педагогіка і психологія*. Дніпропетровськ, 2015. № 2 (10). С. 245–250.

192. Шкільний учитель нового покоління: допроектне базове дослідження (березень 2013 – березень 2014) / О. П. Бевз та ін.; керівник проекту О. В. Іваніщева. Київ : Ленвіт, 2014. 58 с.

193. Шмирко О. С. Педагогічні умови професійного розвитку майбутніх вчителів іноземної мови у системі університетської педагогічної освіти: дис ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2016. 285 с.

194. Языкова Н. В. Процесс обучения иностранным языкам как предмет

профессионально методической подготовки будущего учителя. *Иностранные языки в школе*. № 2. 1994. С. 49–54.

195. Языкова Н. В. Система учебной исследовательской работы студентов в методической подготовке учителя иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. № 5. 1984. С. 60–63.

196. Allen J., Widdowson H. Teaching the Communicative Use of English. *Episodes in ESP: A source and reference book on the development of English for Science and Technology* / J. Swales. Prentice Hal International (UK) Ltd, 1988. P. 73–89.

197. Ashly A. Oxford Handbook of Commercial Correspondence. Oxford : Oxford University Press, 2003. 304 p.

198. Barber C. Some measurable characteristics of modern scientific prose. *Episodes in ESP: A source and reference book on the development of English for Science and Technology* / J. Swales. Prentice Hal International (UK) Ltd, 1988. P. 1–16.

199. Barlett L. Teacher development through reflective teaching. *Second Language Teacher Education* / eds. J. C. Richards, D. Nunan. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. P. 202–214.

200. American Journal of Economics and Business Administration. URL: <http://thescipub.com/journals/ajeba> (Last accessed: 22.08.2017).

201. American Journal of Industrial and Business Management. URL: <http://www.scirp.org/journal/ajibm/> (Last accessed: 22.08.2017).

202. BBC News. URL: <https://www.bbc.com/news/business> (Last accessed: 13.06.2018).

203. Belcher D. Trends in Teaching English for Specific Purposes. *Annual Review of Applied Linguistics*. Cambridge University Press, 2004. Vol. 24. P. 165–186.

204. Breaking news English. URL: <https://breakingnewsenglish.com/> (Last accessed: 6.08.2017).

205. Brieger N. Teaching Business English Handbook. York : York Associates Publications, 1997. 192p.

206. British Council. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/> (Last accessed:

6.08.2017).

207. Brunton M. An Account of ESP – With Possible Future Directions. *English for Specific Purposes*. 2009. Vol. 8, Issue 3 (24). P. 1–15.

208. Bogglesworldesl. URL: <https://bogglesworldesl.com/businessESL.htm> (Last accessed: 6.08.2017).

209. Business English Pod. URL: <https://www.businessenglishpod.com> (Last accessed: 6.08.2017).

210. Business English site. URL: <https://www.businessenglishsite.com/> (Last accessed: 6.08.2017).

211. Busy Teacher. URL: <https://busyteacher.org> (Last accessed: 6.08.2017).

212. Gage N., Berliner, D. Educational psychology. 5th ed. Princeton, New Jersey : Houghton Mifflin Company, 1992. 640 p.

213. Campbell R. McConnell, Stanley L. Brue. Economics: principles, problems, policies. 17th ed. McGraw-Hill/Irwin, 2003. 716 p.

214. Canale M., Swain M. A theoretical framework for communicative competence. *The construct validation of tests of communicative competence* / edited by A. Palmer, P. Groot, S. Trostler. Washington : TESOL, 1981. P. 31–36.

215. Carroll J. A model for school learning. *Teacher College Record*. 1963. Vol. 64, No 8. P. 723–733.

216. Carver D. Some propositions about ESP. *The ESP Journal*, 1983. № 2. C. 131–137.

217. Case K. E., Fair R. C. Principles of Economics. 6th ed. Upper Saddle River : N. J. Prentice Hall, 2002. 743 p.

218. Companies House. URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/companies-house> (Last accessed: 23.08.2017).

219. Concise Encyclopedia of Economics. CEE – Econlib. URL: <https://www.econlib.org/cee/> (Last accessed: 27.08.2017).

220. Cotton D., Falvey D., Kent S. Market leader. Upper Intermediate business English course book. 3rd edition. Longman : Pearson Education Ltd., 2011. 175 p.

221. Crunchbase URL: <https://www.crunchbase.com/> (Last accessed:

23.08.2017).

222. Curtis D., Irvine I. *Macroeconomics: Theory, Models & Policy*. Lyryx, 2017. 495p. URL: <https://lyryx.com/products/economics/macroeconomics-theory-markets-policy/> (Last accessed: 21.08.2017).

223. Curtis D., Irvine I. *Microeconomics: Markets, Methods and Models*. Lyryx, 2017. 435p. URL: <https://lyryx.com/products/economics/microeconomics-markets-methods-models/> (Last accessed: 21.08.2017).

224. Davies A. Communicative Competence as language Use. *Applied Linguistics*. 1989. № 10/2. P. 157–170.

225. Dodd C. H. *Managing Business and Professional Communication*. Pearson, 2004. 496 p.

226. Dudley-Evans T., St.John M.J. *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 301p.

227. Durham University. URL: <https://www.dur.ac.uk/resources/faculty.handbook/degrees/frameworks/q3k207.pdf> (Last accessed: 30.08.2017).

228. Economics. URL: <http://www.economics-ejournal.org/> (Last accessed: 22.08.2017).

229. EDGAR at the U.S. Securities and Exchange Commission. URL:<https://www.sec.gov/edgar.shtml> (Last accessed: 23.08.2017).

230. Ellmann P. *English grammar for Economics and business: for students & professors with English as a Foreign Language* URL: <http://eslres1.pbworks.com/w/file/fetch/106804089/english-grammar-for-economics-and-business%20%281%29%20%281%29.pdf> (Last accessed: 12.03.2017).

231. ELT Journal. URL: <https://academic.oup.com/eltj> (Last accessed: 5.08.2017).

232. *English for Specific Purposes: An International Research Journal*. URL: <https://www.journals.elsevier.com/english-for-specific-purposes> (Last accessed: 5.08.2017).

233. ESLAmerica.US. URL: <http://www.eslamerica.us/> (Last accessed: 6.08.2017).

234. ESLgold. URL: <https://eslgold.com/business-english/> (Last accessed: 6.08.2017).
235. ESL Library. URL: <https://www.esllibrary.com/> (Last accessed: 6.08.2017).
236. ESP Today: Journal of English for Specific Purposes at Tertiary Level. URL: <https://www.esptodayjournal.org/> (Last accessed: 5.08.2017).
237. ESP World: Open Access Journal. URL: <http://www.esp-world.info/> (Last accessed: 5.08.2017).
238. European Commission. Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes. Education and Training, July 2013. 59 p. URL: http://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/20112013/teacher/teachercomp_en.pdf (Last accessed: 25.03.2014)
239. European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference. *A Report to the European Commission Directorate General for Education and Culture* / Kelly M., Grenfell M., Allan R., Kriza C., McEvoy W. University of Southampton, 2004. 124 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/235937694_European_Profile_for_Language_Teacher_Education_-_A_Frame_of_Reference (Last accessed: 30.10.2014).
240. Ewer J. R. Teacher Training for EST: Problems and Methods. *The ESP Journal*, 1983. Vol. 2 (1). P. 9–31.
241. Ewer J. R., Hughes-Davies E. Further notes on developing an English Programme for students of Science and Technology. *Episodes in ESP: A source and reference book on the development of English for Science and Technology* / J. Swales. Prentice Hal International (UK) Ltd, 1988. p. 47–55.
242. Ferguson G. Teacher Education and LSP: the Role of Specialized Knowledge. *Teacher Education for LSP* / Eds. R. Howard, G. Brown. Frankfurt Lodge : Multilingual Matters Ltd., 1997. P. 80–90.
243. Financial Times. URL: <https://www.ft.com/> (Last accessed: 22.08.2017).
244. Free Downloads. URL: <https://freedownloads.net/> (Last accessed: 23.08.2017).
245. Frendo E. How to Teach Business English. Longman : Pearson Education

Ltd., 2005. 162 p.

246. Gatehouse K. Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development. *The Internet TESL Journal*. URL: <http://iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html> (дата звернення: 18. 02. 2016).

247. Greenlaw S.A., Shapiro D., Taylor T. Principles of Economics. OpenStax, 2017. 964p. URL: <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/principles-of-economics-191> (Last accessed: 21.08.2017).

248. Grosse R. International Business and Government Relations in the 21st century. Cambridge : Cambridge University Press, 2005. 535p.

249. Hadfield J., Hadfield Ch. Introduction to Teaching English. Oxford : Oxford University Press, 2011. 176 p.

250. Hewings M. A history of ESP through English for Specific Purposes. English for Specific Purposes World (a Web-based journal). URL: http://www.esp-world.info/Articles_3/Hewings_paper.htm (Last accessed: 13. 01. 2016).

251. Howard R., Brown G. Teacher Education for Languages for Specific Purposes . Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters, 1997. 233 p.

252. Hutchinson T., Waters. A. English for specific purposes: A Learning-centred Approach. Cambridge : Cambridge University Press, 1987.183 p.

253. Hymes D. On communicative competence. *Sociolinguistics* / Eds. J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–293.

254. International Organization of Securities Commissions. URL: <http://www.iosco.org/> (Last accessed: 23.08.2017).

255. Investopedia. URL: <https://www.investopedia.com/> (Last accessed: 27.08.2017).

256. Jimenez G., Pulos E. Good Corporation, Bad Corporation. Geneseo, NY : Open SUNY Textbooks, 2016. 228p. URL: <https://textbooks.opensuny.org/good-corporation-bad-corporation/> (Last accessed: 21.08.2017).

257. Johns A. M. English for Specific Purposes and Content–Based Instruction: What is the Relationship? *Content-Based Classroom: Perspectives on Integrating Language and Content* / Eds. M. A. Snow, D. M. Brinton. Longman: NY, 1997. P. 363–

366.

258. Jordan R. R. English for Academic Purposes: a Guide and Resource Book for Teachers. Cambridge : Cambridge University Press, 1997. 404 p.

259. Journal of Accounting & Marketing. URL: <https://www.omicsonline.org/accounting-marketing.php> (Last accessed: 22.08.2017).

260. Journal of Entrepreneurship & Organization Management. URL: <https://www.omicsonline.org/entrepreneurship-organization-management.php> (Last accessed: 22.08.2017).

261. Journal Of Economics And International Finance. URL: <http://www.academicjournals.org/journal/JEIF> (Last accessed: 22.08.2017).

262. Journal of Internet Banking and Commerce. URL: <http://www.icommercecentral.com/archive-internet-banking-and%20commerce.php> (Last accessed: 22.08.2017).

263. Journal of Global Economics. URL: <https://www.omicsonline.org/global-economics.php> (Last accessed: 22.08.2017).

264. Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes. URL: <http://espeap.junis.ni.ac.rs/index.php/espeap> (Last accessed: 5.08.2017).

265. Kingston University London. URL: <http://www.kingston.ac.uk/postgraduatecourse/applied-linguistics-language-teaching-ma/> (дата звернення: 27.08.2017).

266. Kozolup M., Skiba N. Formative Versus Summative Assessment in Teaching Academic Writing. *Комунікація у сучасному соціумі: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 8 червня 2018р.). Львів, 2018. С. 83–84.*

267. Lafford B. A. Languages for Specific Purposes in the United States in a Global Context. *The Modern Language Journal*. 2012. Issue 96. P. 1–27.

268. Larsen-Freeman D., Anderson M. Techniques & Principles in Language Teaching 3rd ed. Oxford : Oxford University Press, 2011. 272 p.

269. Latorre G. EST Teacher Training: Possible Lines for Further Implementation. *The ESP Journal*. 1983. Vol. 2 (1). P. 56–57.

270. Learning Journals. Study skills advice sheet. URL:

https://www.worcester.ac.uk/studyskills/documents/Learning_Journals_2016.pdf (Last accessed: 27.08.2017).

271. Lech A. The Teaching portfolio. URL: <https://adept.qmul.ac.uk/resource/theteaching-portfolio/> (Last accessed: 27.08.2017).

272. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. 3 rd ed. / Eds. J. C. Richards, R. Schmidt. Pearson Education Limited, 2002. 595 p.

273. Macmillan Business. URL: <http://www.businessenglishonline.net/> (Last accessed: 6.08.2017).

274. Master P. ESP Teacher Education in the USA. *Teacher Education for LSP* / Eds. R. Howard, G. Brown. Frankfurt Lodge: Multilingual Matters Ltd., 1997. P. 22–41.

275. McAfee P., Lewis C. T. Introduction to Economic Analysis. Saylor Foundation, 2009. 495p. URL: <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/introduction-to-economic-analysis> (Last accessed: 21.08.2017).

276. McKenzie I. English for Business Studies: a course for Business Studies and Economics Students. Student's book. 3rd edition. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 190 p.

277. Modern Economy. URL: <https://www.scirp.org/journal/me/> (Last accessed: 22.08.2017).

278. National Institute Economic Review. URL: <https://www.niesr.ac.uk/national-institute-economic-review> (Last accessed: 23.08.2017).

279. NILE. Norwich Institute for Language Education. URL: <https://www.nile-elt.com/> (Last accessed: 27.08.2017).

280. Nunan D. Language Teaching Methodology: A Textbook for Teacher. Upper Saddle River, NJ : Prentice Hall, 1991. 171 p.

281. Onestopenglish. URL: <http://www.onestopenglish.com/esp/> (Last accessed: 6.08.2017).

282. Oxford Dictionary of Business and Management. 6th ed. / eds. J. Law. Oxford : Oxford University Press, 2016. 672 p.

283. Oxford Research Encyclopedia of Economics and Finance. URL:

<http://economics.oxfordre.com/> (Last accessed: 27.08.2017).

284. Parkin M., Powell M., Mathews K. Economics. Longman : Pearson Education Limited, 2005. 833 p.

285. Power, Pedagogy and Practice / eds. T. Hedge, N. Whitney. Oxford: Oxford University Press, 1996. 398 p.

286. Road to Grammar. URL: <http://roadtogrammar.com/businessenglish/> (Last accessed: 6.08.2017).

287. Robinson P. ESP today: a practitioner's guide. Hemel Hempstead : Prentice Hall International, 1991. 146 p.

288. Rosenshine B. Advances in research on instruction. *The Journal of Educational Research*. 1995. Vol. 88, No. 5. P. 262–268.

289. Rosenshine B., Stevens R. Teaching functions. *Handbook of research on teaching*. / Eds. M. Wittrock. 3rd edition. New York : Macmillan, 1986. P. 374–391.

290. Rugman A. M. The Oxford handbook of International business. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press. 2009.

291. Schleppegrell M., Bowman B. ESP: Teaching English for Specific Purposes. Washington D. C. : Peace Corps Information Collection and Exchange, 1986. 110 p.

292. Second Language Teacher Education / eds. J. C. Richards, D. Nunan. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 340 p.

293. SEDAR (System for Electronic Document Analysis and Retrieval) – Canada. URL: <https://www.sedar.com/> (Last accessed: 23.08.2017).

294. Sheffield Hallam University. URL: <https://www.shu.ac.uk/courses/languages/pgcert-teaching-english-for-academic-purposes/distance-learning/2018> (Last accessed: 27.08.2017).

295. Skiba N. Professional Development of Teachers of English for Specific Purposes in the United Kingdom. *Intellectual Archive*. Toronto, 2018. Vol. 7. No. 2. P. 115–124.

296. Skiba N. The Roles of Image, Association and Memory in Vocabulary Teaching. *Комунікації у вік глобалізації: десять років успішного розвитку та здобутків*: тези доп. 10-ї Міжнар. конф. TESOL (м. Київ, 3–5 березня 2005 р.).

Львів, 2005. С. 51–52.

297. Spreadsheet123 (Templates, Spreadsheets, Documents, Calendars and Calculators). URL: <https://www.spreadsheet123.com/> (Last accessed: 23.08.2017).

298. Stefanou R. Understanding industry now. 2nd ed. Oxford : Heinemann Educational, 1991. 138 p.

299. Swales J. M. Episodes in ESP: A source and reference book on the development of English for Science and Technology. Prentice Hal International (UK) Ltd, 1988. 217 p.

300. Swales J. M. Genre Analysis: English in Academic and Research Settings. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 272 p.

301. Teaching English Certificate in Vocational ELT. British Council. URL: <https://tmenglish.files.wordpress.com/2015/02/civelt-syllabus-overview.pdf> (Last accessed: 10.02.2018).

302. Teacher Learning in Language Teaching / eds. D. Freeman, J. C. Richards. Cambridge : Cambridge University Press, 1996. 388 p.

303. TESL-EJ: The Electronic Journal for English as a Second Language. URL: <http://www.tesl-ej.org/wordpress/> (Last accessed: 5.08.2017).

304. TESOL International Journal. URL: <https://www.tesol-international-journal.com/> (Last accessed: 5.08.2017).

305. The Balance. URL: <https://www.thebalance.com> (Last accessed: 20.08.2017).

306. The Economist. URL: <https://www.economist.com/> (Last accessed: 22.08.2017).

307. The Internet TESL Journal: for Teachers of English as a Second Language. URL: <http://iteslj.org/> (Last accessed: 5.08.2017).

308. The idiom Connection. Business idioms. URL: <http://www.idiomconnection.com/business.html> (Last accessed: 29.08.2017).

309. The EH.Net Encyclopedia of Economic and Business History. URL: <https://eh.net/encyclopedia-2/> (Last accessed: 27.08.2017).

310. The Open University. URL: <http://www.openuniversity.edu> (Last accessed:

27.08.2017).

311. The World of Economics: навчальний посібник / О. В. Оленюк, Г. Т. Крижанівська та ін. Львів : Видавничий центр ЛНУ, 2007, 339 p.

312. Tisdale J. J. Effective business presentations. NY: Prentice Hall, 2004. 232 p.

313. Trappe T., Tullis G. Intelligent Business: Coursebook. Upper Intermediate Business English. Longman : Pearson Education Limited, 2006. 176 p.

314. University of Bath. URL: <http://www.bath.ac.uk/hr/working/leave/sabbatical-leave/index.html> (Last accessed: 27.08.2017).

315. University of Essex. URL: <https://www1.essex.ac.uk/programmespecs/Details.aspx?prog=11314> (Last accessed: 27.08.2017).

316. University of Leicester. URL: <https://le.ac.uk/courses/teaching-english-foracademic-purposes-teap-pgcert-dl> (Last accessed: 27.08.2017).

317. University of Southampton. URL: https://www.southampton.ac.uk/humanities/postgraduate/research_degrees/degrees/modern_languages_research_programmes.page#overview (Last accessed: 27.08.2017).

318. Vocabulary of Economics and Finance (Lesson 21). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=4Leupvu0xGc> (Last accessed: 28.08.2017).

319. Wallace J. Training Foreign Language Teachers: a reflective approach. Cambridge : Cambridge University Press, 1991. 180 p.

320. Warwick University. URL: <https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/study/modules/> (Last accessed: 27.08.2017).

321. West R. Needs Analysis: State of the Art. *Teacher Education for LSP* / eds. R. Howard, G. Brown. Frankfurt Lodge : Multilingual Matters Ltd., 1997. P. 68–79.

322. Westerfield K. An Overview of Needs Assessment in English for Specific Purposes. *Best Practices in ESP E-Teacher Course*. Oregon : University of Oregon, 2010. P. 1–6.

323. Widdowson H. Knowledge of Language and Ability for Use. *Applied Linguistics*. 1989. № 10/2. P. 128–137.

ДОДАТКИ

Додаток А

Основні етапи розвитку англійської мови для спеціальних цілей

Уперше поняття «англійська мова для спеціальних цілей» (АСЦ) з'явилося у 60-ті роки ХХ століття в англійських країнах. Як зауважує британський науковець Дж. Свейлз [299], історія становлення АСЦ почалася із публікації статті С. Барбера «Деякі вимірні характеристики сучасної наукової прози» [198] у 1962 р. З того часу АСЦ зазнала впливу різноманітних факторів та пройшла різні етапи свого розвитку.

Зарубіжні та вітчизняні фахівці з методики навчання АМ виокремлюють три основні фактори, що зумовили появу та розвиток АСЦ: 1) потреби нового суспільства; 2) переверот (перелом) у лінгвістиці; 3) зосередженість на потребах студентів [226; 252; 250; 100; 104; 72; 73; 153; 155].

Основу першого фактору становили дві історичні події: кінець другої світової війни та нафтова криза 1970-х років. Післявоєнний період характеризувався розширенням діяльності в науковій, технічній та економічній сферах життя суспільства і тісній співпраці країн Європи, США та Азії. Зросла роль США на світовій арені і, відповідно, АМ, яка стала міжнародною мовою технології та комерції. Нафтова криза на початку 70-х спричинила потік фінансів та технологій до країн, що добувають нафту. З'явилася потреба у вивченні АМ для впровадження нових технологій [252, с. 6-7].

Другим фактором, що зумовив розвиток АСЦ, стали істотні зміни у вивченні мови. Увага лінгвістів перемістилась від опису правил вживання мови (граматики) до виявлення шляхів її функціонування в реальній комунікації, усвідомлення впливу контексту на мову, виявлення істотних відмінностей між письмовою та усною комунікацією. Це спричинило потребу розвитку різних курсів АМ залежно від сфери її використання. [252, с. 7-8].

Третій фактор, що вплинув на появу АСЦ, був розвиток освітньої психології. Чимало дослідників наголошували на важливості зосередження

навчального процесу на потребах та інтересах студента, як чинника впливу на мотивацію до вивчення ІМ. На думку Т. Хатчінсона та А. Вотерса, мотивації можна досягти при використанні в навчальному процесі текстів професійно орієнтованої тематики, що зробить процес вивчення ІМ майбутніми фахівцями цікавішим, кращим та швидшим [252, с. 8].

Описуючи історію появи та становлення АСЦ, Р. Мільруд [102] виокремлює наступні передумови розвитку АСЦ: економічна глобалізація після завершення Другої світової війни і поширення АМ в Європі та в усьому світі; активна міграція населення в інші держави у зв'язку із економічною потребою в робочій силі; циклічність періодів підйомів і спадів в економіці, що зумовила необхідність безперервної освіти; створення європейського та глобального простору ринку праці з потребою в нових спеціальностях і професіях; розвиток лінгвістичної науки та інтересу лінгвістів до спеціальних сфер аналізу реєстру мови, граматичних засобів у сферах комунікації, функціонуванню термінів, професійної ідіоматики; педагогічна та психологічна диференціація процесів навчання та засвоєння мови в умовах здобуття професії; необхідність здійснення трудової діяльності в нерідному мовному середовищі з використанням АМ як засобу міжнародного спілкування [102].

Аналізуючи стадії розвитку АСЦ, науковці виділяють 5 етапів: 1) реєстровий аналіз; 2) риторичний та дискурсивний аналіз; 3) аналіз навчальних потреб та цільової ситуації; 4) розвиток навичок та стратегій використання мови; 5) зосередженість на дослідженні процесів, які лежать в основі вивчення ІМ [226; 252; 250; 100; 104; 102; 72; 73; 153; 155]. Розглянемо кожен із цих етапів більш детально.

Реєстровий аналіз (кінець 1960- початок 1970рр.) пов'язують із працями С. Барбера, Дж. Евера, Е. Х'юз-Девіс, Дж. Свейлса, А. Герберта та ін. [252, с. 9]. Керуючись принципом, що АМ, скажімо, для інженерів містить певний реєстр, відмінний від АМ для економістів, мета аналізу полягала у визначенні граматичних та лексичних особливостей цих реєстрів. Увага зосереджувалась на вивченні мовних форм на рівні речення, які найчастіше вживаються в даних

реєстрах [252, с. 9-10]. Цей підхід базувався на «лексикостатистиці», оскільки передбачав встановлення частотності використання певних лексичних одиниць та граматичних структур у наукових та технічних текстах [299].

Праця С. Барбера «Деякі вимірні характеристики сучасної наукової прози» [198], присвячена виявленню граматичних ознак у жанрах (підручниках та журнальних статтях), була першою спробою визначити певні загальні особливості англійської для науки та технології на рівні речення.

Дж. Евер та Е. Х'юз-Девіс [241] здійснили порівняння мови текстів фахового спрямування та текстів із шкільних підручників. Вони встановили, що шкільні підручники не розглядали детально деякі мовні форми, притаманні науково-технічним текстам, наприклад складні іменники, пасивний стан дієслова, умовні речення тощо. Тож, на їхню думку, курс АСЦ повинен надавати перевагу вивченню цих форм. Методисти також наголошували на важливості підготовки викладачів АМ до викладання АСЦ. Для викладачів-практикантів було запропоновано спеціальну програму, за якою вони обирали спеціалізацію в окремій галузі АСЦ. Ця програма передбачала відвідування наукових установ та промислових підприємств, лекцій спеціалістів різних галузей, читання літератури науково-технічного характеру, складання студентами портфоліо візуального та роз'яснювального матеріалу обраної професійної галузі, що сприяло кращому розумінню предмету та слугувало цінним наочним посібником для використання у подальшій професійній діяльності [241, 53-54].

Підручник А. Герберта «Структура технічної англійської» був першим підручником з АСЦ, призначеним для студентів інженерних спеціальностей, що містив довгі тексти науково-технічного характеру та вправи, спрямовані лише на практикування лексики чи граматики, притаманної науково-технічним текстам. Натомість, не включав вправ на перевірку розуміння прочитаного чи розвиток інших навичок, окрім читання [299, 17-27].

Риторичний та дискурсивний аналіз (1970-ті рр.) асоціюють із працями Г. Відовсона у Британії та Л. Селінкера, Л. Трімбла, Дж. Лекстрома та М. Годд-Трібл у США («Вашингтонська школа») [252, с. 10]. На відміну від реєстрового

аналізу, що зосереджувався на аналізі мови на рівні речення, основою риторичного та дискурсивного аналізу було розуміння того, як речення в усній та письмовій формах поєднувались у дискурс (параграфи, висловлювання, письмові тексти тощо) з метою вираження певного значення. Праці дослідників того часу присвячені встановленню організаційних моделей у текстах та лінгвістичних засобів, властивих цим моделям. Існувало припущення, що риторичні моделі організації текстів відрізнялися відповідно до сфери застосування, наприклад риторична структура наукових текстів вважалась відмінною від, скажімо, текстів економічного характеру.

Г. Відовсон та Дж. Ален [196] наголошували на тому, що в процесі вивчення АМ потрібно зосередитись не на граматичних, а на комунікативних властивостях мови. На їхню думку, труднощі, з якими стикається студент, виникають не через недостатні знання системи мови, але через необізнаність із особливостями використання мови. Тож, курс, що пропонує практикування складання речень не задовольнить потреби студентів. Їм потрібен курс, що розвиває розуміння того, як речення використовуються при здійсненні різних комунікативних актів, та розуміння риторичного функціонування мови. Цей курс повинен також розвинути здатність до розпізнавання і використання мовних засобів для поєднання речень у цілісний текст [196, с.74].

Метою типових навчальних матеріалів на основі дискурсивного підходу було навчати студентів виявляти текстові моделі і дискурсивні елементи різних типів, в основному, за допомогою виконання «текстово-діаграмних вправ» [252, с. 12]. Як стверджували Т. Дадлі-Еванс та М. Сейнт Джон, такі підручники не приділяли уваги розвитку окремих навчальних навичок, оскільки зосереджуючись лише на вивченні дискурсивних моделей, студент не мав змоги використовувати їх у реальній комунікації [226, с. 22-23].

Аналіз навчальних потреб та цільової ситуації (кінець 1970 – початок 1980 рр.), а також обґрунтування необхідності його проведення стає пріоритетним для багатьох науковців того часу (Дж.Манбі, Ф. Чамберса, Р. Маккея та ін.) [252, с.12]. Він розглядається, як вагомий фактор для підвищення мотивації до

вивчення АМ та безпосереднього впливу на ефективність процесу навчання [101, с.101; 100, с. 148]. На думку Т. Хатчінсона та А. Вотерса, основна мета курсу АСЦ – створити студентів можливість адекватного функціонування у цільовій ситуації, тобто в конкретній професійній ситуації, в якій студент використовуватиме мову, яку вивчає. Тож, процес розробки курсу АСЦ повинен включати визначення цільової ситуації та здійснення ретельного аналізу лінгвістичних особливостей цієї ситуації [252, с.12]. Аналіз потреб спрямований на збір інформації, що в подальшому служитиме основою для укладення і вдосконалення навчального плану, який буде відповідати потребам студентів.

Виділяють різноманітні підходи до здійснення аналізу потреб. Розглядаючи еволюцію його розвитку на протязі 1970-90-х років, Р. Вест [321] виокремлює п'ять типів: аналіз цільової ситуації (target situation analysis), аналіз недоліків (deficiency analysis), аналіз стратегій навчання (strategy analysis), аналіз засобів навчання (means analysis), мовні аудити (language audits). Натомість, К. Вестерфілд [322] наголошує на трьох основних аспектах: аналізі цільової ситуації (target situation analysis - TSA); аналізі реальної ситуації (present situation analysis - PSA); аналізі середовища (context analysis, learning situation analysis, means analysis). Розглянемо ці аспекти більш детально.

Аналіз цільової ситуації передбачає відповіді на наступні запитання: які завдання потрібно виконувати студентів наприкінці курсу АСЦ, чому важливо виконувати завдання саме АМ, для чого студент бажає оволодіти певними навичками. Тож, потрібно визначити цілі студентів та їхні потреби, а також врахувати очікування результатів відповідно до програми навчання АСЦ.

Аналіз реальної ситуації має на меті встановити існуючий рівень володіння АМ, слабкі та сильні сторони студентів у різних видах мовленнєвої діяльності, досвід вживання мови у різноманітних ситуаціях; існуючі навички студентів у професійній сфері.

Аналіз середовища вивчає оточення, в якому відбуватиметься навчання АСЦ і процес оволодіння професійною лексикою. Це стосується ресурсів, необхідних для задоволення потреб студентів відповідно до очікуваних

результатів. Потрібно враховувати й те, які будуть форми організації навчання (традиційна, заочна чи дистанційна на основі комп'ютерних завдань), де відбуватиметься навчання (у навчальній установі чи на підприємстві), розраховувати кількість навчальних годин на засвоєння курсу АСЦ тощо [322].

Існують різноманітні методи збору даних та інформації: анкети та опитувальники, структурні інтерв'ю, співбесіди (віч на віч або у письмовій формі), спостереження (робочі та навчальні), кінцева оцінка, аналіз автентичних текстів тощо [252; 226; 321; 322; 74; 98]. Щоб отримати об'єктивні дані, до процесу аналізу потреб потрібно залучати не лише студентів, а й викладачів фахових дисциплін та молодих спеціалістів.

Визначення навчальних потреб допомагає викладачу сформулювати цілі та завдання програми курсу АСЦ, спрогнозувати очікувані результати та вибрати ті методи, прийоми та засоби навчання, які сприятимуть успішній реалізації цілей та завдань. Ефективність та якість навчання АСЦ багато в чому залежатиме від ефективності здійснення комплексного аналізу початкових потреб.

Розвиток навичок і стратегій (1980-ті) становить наступну стадію становлення АСЦ, яка є спробою розглянути не саму мову, а мисленнєві процеси, що лежать в основі використання мови і надають нам можливість вилучати зміст із писемного чи усного дискурсу. Наприклад, праці Ф. Грелет, К. Нуталл, Ч. Алдерсона присвячені розвитку навичок читання, які передбачають використання таких стратегій, як: здогадування значень слів із контексту, визначення типу тексту за його структурою, пошук споріднених слів у рідній та ІМ тощо [252, с.13-14].

Як зазначають Т. Дадлі-Еванс та М. Сейнт Джон, підхід, орієнтований на розвиток навичок мовленнєвої діяльності (skills-centered approach) узгоджувався з ідеями комунікативного підходу до навчання [226, с. 24], що наголошував на важливості розвитку чотирьох видів мовленнєвої діяльності у певних ситуаціях. У деяких ситуаціях наголос ставився на розвиток навичок читання (напр., для студентів, у яких англійська не була мовою викладання усіх дисциплін), в інших ситуаціях – розвиток навичок слухання (напр., для зарубіжних студентів, які

здобували освіту у Великобританії), навичок говоріння (напр., для бізнесменів, що навчались мистецтву ведення міжнародних переговорів) або навичок письма (напр., для інженерів, що працювали в міжнародних компаніях, або зарубіжних студентів, що займались написанням наукової роботи). Припускалося, що навички, сформовані завдяки виконанню вправ, можуть бути застосовані студентами при виконанні реальних професійних завдань.

За твердженням науковців [252, с.14], даний підхід ґрунтується на когнітивній теорії навчання ІМ, згідно якої вивчення того чи іншого лінгвістичного явища повинно опиратися на розумові процеси і дії, які лежать в основі розуміння і використання цього явища у мовленні. Вивчаючи АСЦ, студенти повинні не просто пасивно сприймати інформацію чи механічно заучувати правила, лексичні та граматичні явища, а брати активну участь у процесі навчання, пізнаючи сутність явищ, що вивчаються. Тож, розвиток мислення є невід'ємним компонентом процесу вивчення АСЦ.

Становлення **підходу, орієнтованого на процес навчання** (learning-centered approach), а не на продукт навчання, на думку Т. Хатчінсона та А. Вотерса, припадає на кінець 1980-их і складає п'ятий етап розвитку АСЦ. На відміну від попередніх етапів, що фокусувалися на описі використання мови, він ставить наголос на дослідженні процесів, що лежать в основі вивчення ІМ. Процес навчання є не лише мисленнєвим, а й процесом спілкування між особами та суспільством, в якому суспільство задає ціль, а особи повинні зробити все можливе, щоб наблизитись до цієї цілі, тож, навчання здійснюється в процесі виконання дій (learning by doing). Врахування цих процесів та мотивації студентів допоможе чітко розробити курс АСЦ, який насправді потрібен студентам для досягнення кінцевої цілі [252, с.72].

Важливо пам'ятати, що ефективність вивчення АМ полягає у комплексному використанні чотирьох аспектів: читання, письма, слухання та говоріння. Тож, навіть якщо студентам потрібно лише навчитися читати та розуміти професійно орієнтовані тексти чи статті АМ, недостатньо зосереджуватись тільки на розвитку навичок читання. Говоріння та слухання допоможе студентам досягнути кінцевої

цілі. Таким чином, той факт, що студент врешті отримає необхідні знання для читання та розуміння фахових текстів АМ, є несуттєвим. Набагато важливішим є те, яким способом можна досягти максимальної ефективності отримання потрібних знань. Цей підхід до навчання є більш складним, адже базується на визнанні комплексності навчального процесу [226, с. 26-27].

На сучасному етапі розвитку АСЦ важливим є визнання різноманітних підходів до навчання АМ, а також бажання поєднувати різноманітні типи навчальних матеріалів та методик. На відміну від ранніх стадій розвитку АСЦ, які зосереджувались на вивченні АМ для академічних цілей, а саме АМ для науки та технології, починаючи з 1990-их набуває особливої популярності вивчення ділової англійської (Business English), що пов'язане із розширенням міжнародних відносин у сфері бізнесу. Окрім того, зростає бажання вивчати академічну англійську для цілей бізнесу у неангломовних студентів, які за кордоном здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень магістра у сфері бізнесу, фінансів, бухгалтерського обліку, банківської справи [226, с. 30 - 31].

Британський дослідник М. Х'юїнгс [250], вивчаючи еволюцію розвитку АСЦ, вказує на істотні зміни, яких зазнало поширення АСЦ у світі, починаючи з 1980-их рр. Якщо, спочатку вивчення АСЦ було зосереджене, переважно, у США та Великобританії, то з кінця 1980-их рр. стрімке піднесення АСЦ спостерігається у інших країнах світу, особливо Китаї, Центральній та Південній Америці, країнах Азії та Європи.

На думку науковця, на подальший розвиток АСЦ впливатимуть наступні тенденції: 1) інтернаціоналізація (вивчення та дослідження АСЦ буде надалі продовжуватись у Китаї, Європі, зокрема у східній Європі та середземноморських країнах); 2) спеціалізація (курс вивчення АСЦ ставатиме все більш конкретизованим); 3) розвиток ділової АМ (триватиме у зв'язку із зростаючим попитом у потребі вивчення бізнес комунікації); 4) подальший вплив жанрового аналізу, корпусного аналізу та системної функціональної лінгвістики; 5) вплив АМ, як міжнародної мови спілкування [250].

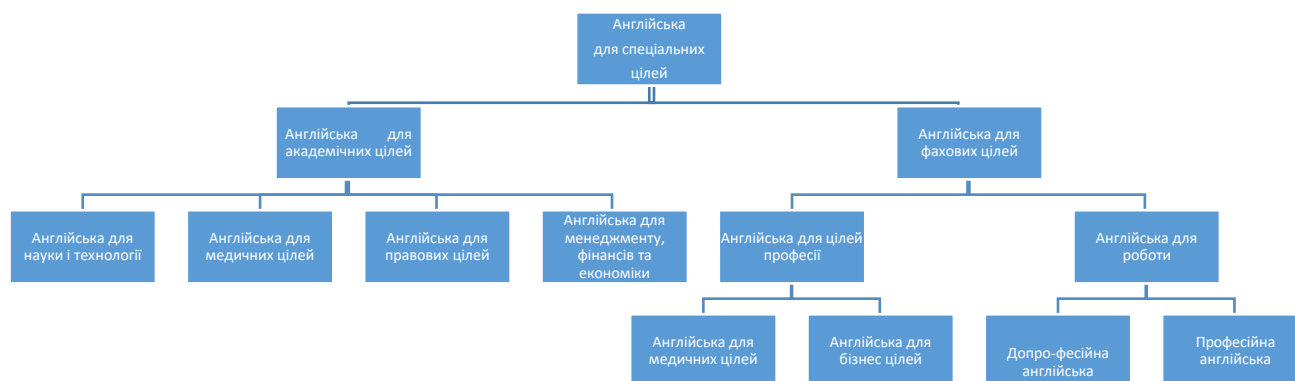
Додаток Б. 1

Класифікація англійської мови для спеціальних цілей відповідно до галузі застосування

- EAP (English for Academic Purposes) – англійська для академічних цілей;
- EGAP (English for General Academic Purposes) - англійська для загальних академічних цілей;
- ESAP (English for Specific Academic Purposes) - англійська для вузьких академічних цілей;
- EBP (English for Business Purposes) – англійська для бізнес цілей;
- EBE (English for Business and Economics) – англійська для бізнесу та економіки;
- EEP (English for Educational Purposes) - англійська для освітніх цілей;
- ELP (English for Legal Purposes) - англійська для правових цілей;
- EMP (English for Medical Purposes) – англійська для медичних цілей;
- EOP (English for Occupational Purposes) – англійська для фахових цілей;
- EGOP (English for General Occupational Purposes) – англійська для загальних фахових цілей;
- ESOP (English for Specific Occupational Purposes) - англійська для вузьких фахових цілей;
- EPP (English for Professional Purposes) – англійська для цілей професії;
- EGPP (English for General Professional Purposes) – англійська для загальних цілей професії;
- ESPP (English for Specific Professional Purposes) - англійська для вузьких цілей професії;
- ESCP (English for Sociocultural purposes) – англійська для соціокультурних цілей;
- EST (English for Science and Technology) – англійська для науки і технології;
- ESS (English for Social Sciences) – англійська для соціальних наук;
- EVP (English for Vocational Purposes) – англійська для роботи тощо [27; 216; 226; 251; 252; 256; 267; 274;321; 724].

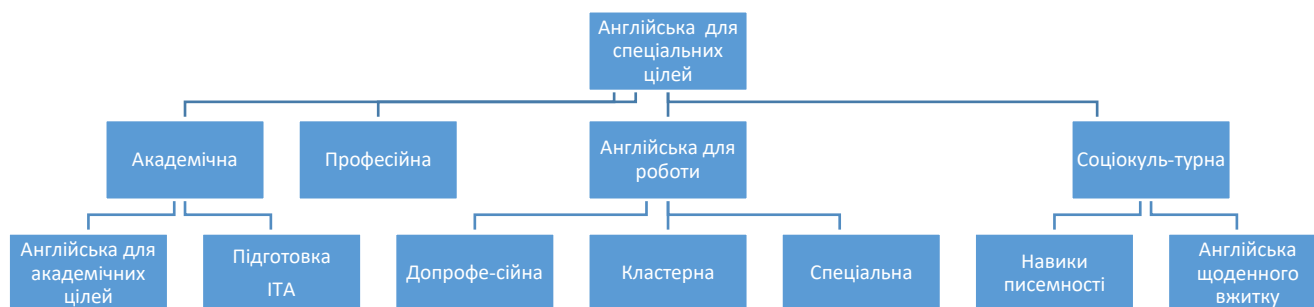
Додаток Б. 2

Класифікація англійської мови для спеціальних цілей (за Т. Дадлі-Евансом та М. Сейнт Джон)



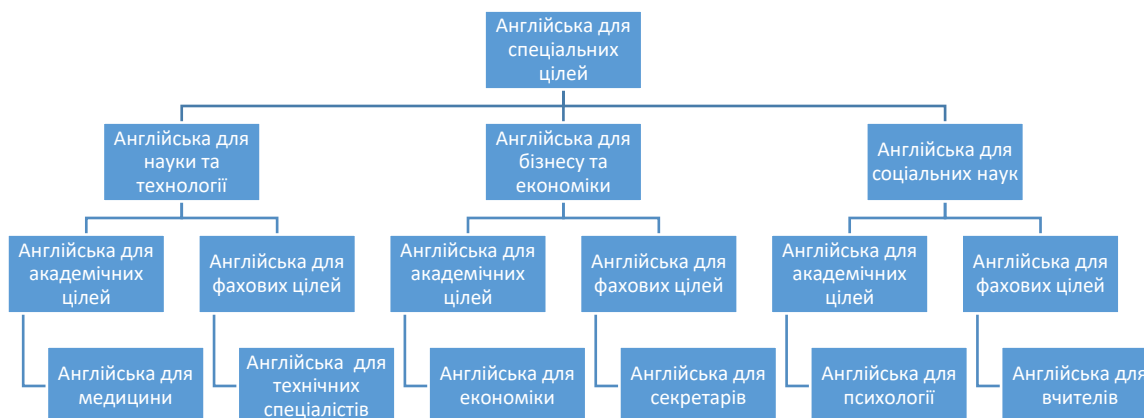
Додаток Б. 3

Класифікація англійської мови для спеціальних цілей (за П. Мастером)



Додаток Б. 4

Класифікація англійської мови для спеціальних цілей (за Т. Хатчінсоном та А. Вотерсом)



Додаток Б. 5

Континуум вивчення англійської мови (за Т. Дадлі-Евансом та М. Сейнт Джон)

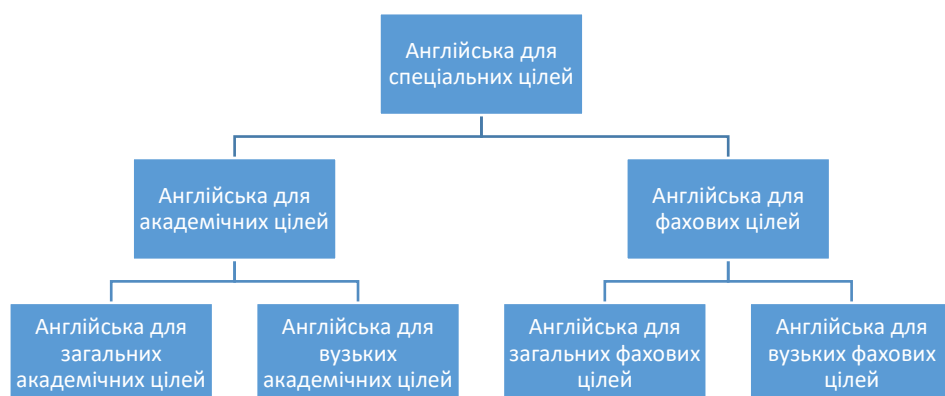
Загальний курс

Спеціальний курс

1	2	3	4	5
<u>Позиція 1</u>	<u>Позиція 2</u>	<u>Позиція 3</u>	<u>Позиція 4</u>	<u>Позиція 5</u>
Англійська для початківців	Загальна англійська (від середнього до просунутого рівнів)	Англійська для загальних академічних цілей та англійська для загальних бізнес цілей	Курс для широких дисциплінарних або професійних сфер	1. Курс «академічної підтримки» 2. Робота один на один із бізнесменами

Додаток Б. 6

Класифікація англійської мови для спеціальних цілей (за Р. Болайто та Р. Вестом)



Додаток В

Стан та організаційно-змістові особливості підготовки та професійного розвитку викладачів англійської мови для спеціальних цілей у Великій Британії

Дослідження веб-сайтів університетів Великої Британії, які пропонують докторські, магістерські та сертифіковані програми підготовки викладачів АМ та АСЦ, виявило, що їх проводять кафедри прикладної лінгвістики [320], школи педагогіки [316], кафедри розвитку і суспільства [294], кафедри мовознавства [315], кафедри гуманітарних та соціальних наук [265; 317], кафедри англійської філології та центри англійської мови [227].

У межах деяких університетів, напр., Кінгстонського університету [265], можна здобути кваліфікацію «магістр» у сфері прикладної лінгвістики та викладанні мови (МА: Applied Linguistics for Language Teaching), вивчаючи дисципліну «Методика навчання АСЦ», як обов'язкову, на яку відводиться 30 кредитів. Здобувачі досліджують основні концепції та розробки у сфері теорії та методики АСЦ, ознайомлюються з питаннями в галузі аналізу потреб, розробки навчальних програм, розробки та оцінки навчальних матеріалів та тестування. Студенти мають можливість провести аналіз потреб, оцінити навчальні матеріали АСЦ та створити власні навчальні програми та матеріали. У межах вивчення даної дисципліни розглядається дослідження різноманітних галузей АСЦ, таких як АМ для академічних цілей (ЕАР) та АМ для фахових цілей (ЕОР). Логічним завершенням даного курсу є написання курсової роботи.

Форми навчання передбачають збалансоване поєднання різноманітних компонентів викладання: лекцій, інтерактивних семінарів, спостережень, практичних майстерень і включають здійснення коротких письмових завдань (групових та індивідуальних) з використанням таких навчальних інструментів, як вікі (wiki), навчальних щоденників (learning journals) та дискусійних форумів (discussion boards). Ці навчальні інструменти сприяють студентам в оцінюванні та опрацюванні літератури; здійсненні презентацій; груповій та індивідуальній роботі з оцінюванні матеріалів, навчальних планів та тестів; виконанні невеликих

завдань, пов'язаних із здійсненням аналізу потреб, розробкою навчальної програми та деяких матеріалів; спостереженні та рефлексії на заняттях з АСЦ.

Даремський університет на базі Центру Англійської мови [227] пропонує одну з програм на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр», яка готує фахівців у сфері викладання АСЦ. Ця програма здобувається стаціонарно (1 рік) і заочно (2 роки) та ґрунтується на теоретичних засадах підготовки викладачів англійської як іноземної (TESOL). Після закінчення студенти отримують МА TESOL (English for Specific Purposes): освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр» у сфері викладання АСЦ як іноземної.

Програма охоплює всього 180 кредитів, із яких 105 – відведено на цикл загальних дисциплін підготовки викладачів АМ як іноземної і 75 (15+ 60) – на спеціалізацію в галузі АСЦ. Із них 15 – становить модульна дисципліна «Основи АСЦ», що досліджує викладання мови та навчання в конкретних середовищах; питання викладання АСЦ, пов'язані із теоретичними аспектами відповідної методики, а також практичними питаннями аналізу потреб та розробки навчальних програм. Організація навчання на даному курсі передбачає поєднання лекцій (18 год), семінарів (2 год), самостійної роботи, пов'язаної з опрацюванням літератури (130 год), що сумарно становить 150 год. По завершенні студенти створюють інструментарій для аналізу потреб, який використовують у подальшій розробці програми АСЦ, та представляють план уроку з АСЦ [227].

Наступні 60 кредитів відводиться на дисципліну «Написання дисертації в галузі АСЦ». Студенту надається особистий керівник та індивідуальна підтримка в процесі написання дисертації. Крім того, проводяться навчальні тренінгові семінари протягом усього року стосовно підготовки до написання дисертації, а також пошуку, накопичення та обробки наукової інформації, необхідної для проведення розширеної роботи. Надаються рекомендації щодо вимог до змісту і структури дисертації. Тож, загалом на лекції відводиться 24 год., консультації – 6 год., самостійну роботу, пов'язану з опрацюванням літератури – 570 год., що в сумі становить 600 год. Курс завершується написанням і представленням дисертації, обсягом 15000 слів.

Решта 105 кредитів становлять дисципліни, що сприяють формуванню ґрунтовних знань з лінгвістики, педагогіки та методики викладання АМ, які включають наступні курси: «Прагматика», «Аналіз та оцінювання», «Методика викладання АМ», «Навчальні матеріали для викладання АМ», «Розробка та оцінка дискурсу, текстів для викладання АМ для носіїв інших мов (TESOL)» та ін. [227].

Інша програма, яка здійснює підготовку викладачів АСЦ, пропонується на кафедрі прикладної лінгвістики університету Уорвіка [320]. Після закінчення студенти отримують отримують MA TESOL (Specific Purposes and Academic Purposes): освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр» у сфері викладання АСЦ та АМ для академічних цілей. Ця програма розрахована на 1 рік навчання стаціонарно або 2-4 роки заочно. Метою програми є вивчення взаємозв'язку між теорією та практикою у викладанні мови, а також ознайомлення із важливими практичними аспектами та дослідженнями в галузі АСЦ та АМ для академічних цілей. Вона спрямована на майбутніх та досвідчених вчителів шкіл і викладачів ЗВО, розробників початкових матеріалів, а також тренерів компаній у зарубіжних організаціях та установах, як державних, так і приватних. Обов'язкові дисципліни, які входять до модульного контролю, включають: «Питання та дослідження TESOL», «Методика навчання АМ», «Підходи до письмового дискурсу», «АМ для академічних і фахових цілей (EAP and EPP)», «Професійна практика (у галузі навчання АСЦ та АМ для академічних цілей)», «Дисертація» [320].

Навчання за докторськими програмами Великої Британії реалізовується на різних рівнях і в різних формах: факультетський рівень (лекції, семінари, курси, форуми, дискусії, практика викладання, підтримка докторантів, керівництво науковою діяльністю студентів), університетський та партнерський рівні (семінари, тренінги для наставників, сертифіковані програми, складання портфоліо) [13].

Одна з таких програм здійснюється при факультеті гуманітарних наук університету Саутгемптон [317], по закінченню якої здобувач отримує PhD: Modern Languages Research Programmes (including Applied Linguistics for Language

Teaching / ELT) «доктор філософії» у галузі прикладної лінгвістики та викладанні АМ. Ця програма передбачає стаціонарне, заочне або дистанційне навчання. Мета докторського ступеня – написання та захист дисертації, обсягом 75 000 слів, яка розглядається внутрішнім та зовнішнім експертом під час усного екзамену. Впродовж навчання дослідження презентується, як мінімум, 3 рази: через дев'ять місяців після зарахування (перша презентація); через два роки (друга) і по завершенню курсу.

Деякі університети містять короткострокові програми підготовки фахівців АСЦ, результатом яких є отримання диплому (PGDip - Postgraduate Diploma). Наприклад, кафедра мовознавства університету Есексу [315] пропонує одну з таких програм, що розрахована на 9 місяців навчання стаціонарно. Після закінчення навчання студент отримує диплом у сфері прикладної лінгвістики та АМ для академічних цілей (PGDip: Applied Linguistics with English for Academic Purposes). Цей курс призначений тим, хто потребує вдосконалення рівня володіння АМ та академічною лексикою, розвитку навичок академічної комунікації та отримання досвіду сучасних методів навчання. У подальшому студенти можуть продовжити навчання на здобуття ступеня «магістр» у галузі прикладної лінгвістики або викладанні АМ як іноземної (TESOL). Дана програма не є відкритою для громадян Великої Британії, а лише для іноземних студентів.

В умовах сучасного суспільства акцентується увага на важливості використання інноваційного шляху професійної підготовки та розвитку викладача АМ та АСЦ. Одним з видів інновацій в організації професійної освіти є введення дистанційного / онлайн навчання, яке реалізується за допомогою відео трансляцій, онлайн тьюторіалів, веб та чат-семінарів, онлайн програм та курсів підвищення кваліфікації, Інтернет форумів та конференцій, електронних бібліотек, спеціалізованих сайтів для фахівців [295]. Характерною рисою такої форми освіти є змішане навчання (blended learning), що полягає у самостійній роботі студента з навчальними матеріалами (спеціальною літературою, комп'ютерними програмами тощо). Значну роль у процесі навчання відіграє і викладач-консультант (тьютор), який закріплюється за групою студентів. Відкритий університет (The Open

University) [310] у Лондоні став першим ЗВО, що пропонував отримання дистанційної освіти.

У Великій Британії існує ряд професійних організацій та асоціацій, які передбачають шляхи вдосконалення професійно орієнтованої компетентності викладачів АМ та АСЦ, а саме: Британська асоціація викладачів АМ для академічних цілей (BALEAP: The British Association of Lecturers in English for Academic Purposes), Асоціація сприяння якості TESOL (QuiTE: Association for the Promotion of Quality in TESOL Education), Міжнародна асоціація викладачів АМ як іноземної (IATEFL: International Association of Teachers of English as a Foreign Language), Шотландська асоціація викладачів АМ як додаткової (SATEAL: Scottish Association for the Teaching of English as an Additional Language), Британська Рада (British Council), Міжнародна асоціація викладачів АСЦ (IESPTA: International ESP Teachers' Association) та ін. Згадані організації не лише надають можливості для самовдосконалення викладачів, а й мотивують до активної наукової діяльності через участь у наукових конференціях та семінарах, публікаціях у наукових періодичних виданнях (ESP Journal, ESP Today, College ESP Journal, Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes, TESOL Journal, Applied Linguistics, International Journal of English Studies, ELT Research Journal, Journal of English as an International Language, LSP and Professional Communication та ін.). Окрім того, існує безліч Інтернет ресурсів (вебсайтів, груп та онлайн публікацій), які містять навчально-методичні розробки для викладачів АСЦ у різних сферах. Усе це сприяє підвищенню професіоналізму у викладацькій сфері та науково-пошуковій роботі [295].

Однією із установ, яка надає різноманітні сертифіковані курси для викладачів АМ та АСЦ, є Інститут мовної освіти NILE у м. Норвідж (Norwich Institute for Language Education) [279]. На сьогоднішній день Інститутом мовної освіти NILE пропонуються стаціонарні та дистанційні програми професійного розвитку для викладачів АМ, АСЦ та викладачів фахових дисциплін АМ; модульна магістерська програма професійного розвитку в галузі викладання АМ на базі Чичестерського університету; програми CELTA (Certificate in teaching

English to speakers of other languages) і DELTA (Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages); курси підготовки до іспитів BEC (Business English Certificate) та TKT (Teaching Knowledge Test); міжнародна консультаційна робота в галузі викладання АМ; міжнародне управління проектами; короткострокові курси, семінари та практичні майстерні по всьому світу [295].

Цікавим для викладачів АСЦ, на нашу думку, є курс навчання ІМ через зміст фахових дисциплін (Content and Language Integrated Learning - CLIL). Цей курс допоможе зрозуміти практичну та теоретичну суть CLIL у навчальному середовищі; дослідити основні принципи CLIL та їх застосування у викладацькій діяльності; створити навчально-методичні посібники для CLIL, а також навчальний курс для CLIL із супровідними матеріалами [279].

Зважаючи на популярність навчання ІМ через зміст фахових дисциплін, однією з особливостей підготовки та подальшого професійного зростання викладачів АСЦ є організація міждисциплінарної співпраці з викладачем професійно орієнтованої дисципліни, що допомагає фахівцям чітко визначити цілі навчання, підібрати форми, засоби і технології навчання АСЦ (кейс-стаді, проекти, проблемні завдання) у невідомих їм професійних дискурсах та розробити ефективний курс АСЦ. Окрім того, міждисциплінарна співпраця викладачів полягає також у здійсненні сумісних перекладів та редагуванні статей, призначених для публікацій у міжнародних журналах; спільній участі у міжнародних науково-практичних конференціях; виданні у співавторстві з колегами навчальних посібників з АСЦ тощо [295].

Варто зупинитися на деяких особливостях професійного розвитку викладачів вищої школи Великої Британії, у тому числі викладачів АСЦ, що включають формальні (активне навчання, відвідування лекцій, семінарів, тьюторських занять, курсів, участь у конференціях, наставництво тощо) та неформальні форми (самоосвіта, ознайомлення із літературою з проблем навчання та викладання, неформальне спілкування та співпраця з колегами). Професійний розвиток охоплює всі цикли професійного становлення викладача, починаючи від його підготовки за магістерською чи докторською програмою, і закінчуючи

самоосвітою. Таким чином, професійний розвиток розглядається як процес, спрямований на підвищення кваліфікації шляхом формального або неформального навчання [13].

Стосовно здійснення науково-дослідницької роботи викладачем, керівництво вищої школи сприяє цьому різноманітними способами. Викладач має право скористатися академічною відпусткою (sabbatical), терміном від 6 до 12 місяців, для проведення наукового дослідження або наукового стажування. Важливо зазначити, що не можна використовувати цю відпустку для відпочинку або додаткового заробітку. Кожен університет самостійно вирішує питання щодо тривалості, фінансування та доцільності надання такої відпустки науково-педагогічним працівникам. Так, наприклад, в університеті Бата [314] академічна відпустка надається викладачам із стажем роботи у вищій школі не менше 3 років. Для отримання відпустки претендент подає проект індивідуального плану здійснення наукового стажування, що містить інформацію про його мету, доцільність та тривалість, очікувані результати, відвідування академічних установ, заплановані публікації тощо. Викладач повинен чітко продемонструвати, яку користь для власного професійного розвитку та розвитку факультету принесуть очікувані результати наукового стажування. Обов'язковим є ведення викладачем обліку своєї діяльності протягом цього часу і представлення звіту по закінченню. Слід зауважити, що академічні відпустки такого типу надаються раз на 5-6 років. Для викладача АСЦ така відпустка є шансом пройти наукове стажування та отримати досвід професійного розвитку у країні, мову якої він викладає.

Іншою характерною рисою організації професійного розвитку викладачів АСЦ є система зовнішніх екзаменаторів, за якою науково-педагогічні працівники з різних університетів перехресно оцінюють професійну діяльність один одного, взаємно переймаючи досвід. Особливої популярності набула система «горизонтального» взаємооцінювання викладачів в межах одного або декількох факультетів з метою передачі та отримання викладацького або дослідницького досвіду [71; 95].

Індивідуальна потреба фахового розвитку, неформальні взаємини з колегами та професійне середовище спонукають викладача до подальшого підвищення кваліфікації. До того ж, щорічно проводиться оцінювання якості професійної діяльності, яке базується на здійсненні письмового самооцінювання в рамках академічного огляду (*academic review*), так і на взаємооцінюванні колег (*peer review*). З цієї ж причини університет регулярно проводить анкетування студентів з метою виявлення їх оцінки навчального процесу, рейтингу викладачів, з'ясування слабких і сильних сторін діяльності як окремого викладача, так і факультету та університету в цілому. Слід зауважити, що при здійсненні анкетуванні суворо дотримуються принципу конфіденційності. Результати опитування дають важливу інформацію для здійснення подальшого аналізу якості професійної діяльності викладачів та пошуку шляхів її вдосконалення [71; 95].

Одним з ефективних способів, що стимулюють мотивацію викладачів АСЦ до професійного зростання є портфоліо, яке демонструє досягнення викладача у всіх сферах його діяльності – викладацькій, науково-пошуковій та суспільній роботі. Педагогічне портфоліо викладача АСЦ повинно містити декілька компонентів: опис викладацьких обов'язків; опис освітньої філософії та методології професійної діяльності викладача; досягнення у професійній сфері (академічні гранти, стипендії, нагороди); кроки самоосвіти та самовдосконалення (відвідування курсів, тренінгів, семінарів); ознаки ефективності викладацької діяльності (контрольні роботи, тести, результати оцінювання навчальних досягнень студентів, власної самооцінки тощо); робочі програми, навчальні плани та зразки планів практичних занять; зразки студентських робіт із оцінками; перспективний план професійного розвитку [271].

Окрім того, обов'язковою складовою портфоліо науково-педагогічного працівника мають бути рефлексивні судження не лише з проблем викладацької діяльності, а й із сфери наукових інтересів викладача [13]. Професійне портфоліо викладача допомагає йому проаналізувати результати своєї діяльності; зрозуміти причини успіху та невдач; усвідомити труднощі та спланувати дії з їхнього подолання; проаналізувати об'єктивність або необ'єктивність зовнішньої оцінки;

спланувати шляхи самовдосконалення, самореалізації та підвищення кваліфікації; здобути досвід самопрезентації [95].

В умовах розвитку інформаційно-комунікативних технологій у сучасному суспільстві особливою популярністю користується складання електронного портфоліо викладача. Завдяки таким характеристикам інформаційних технологій, як мультимедійність, інтерактивність, гіпертекстовість, наявність ефективних засобів накопичення, систематизації та прогнозування, електронне портфоліо викладача набуває значних можливостей [26].

Одним із провідних методів вдосконалення професійно орієнтованої компетентності викладача АСЦ, особливо молодого фахівця, є ведення педагогічних щоденників (*learning journals, learning logs, fieldwork diaries, personal development planners*), що містять записи, спостереження, роздуми викладача протягом певного періоду часу у процесі професійного розвитку. Щоденники зустрічаються у різних формах: паперовій, електронній та у вигляді аудіо або відеозаписів і служать засобом рефлексії науково-педагогічного працівника, тобто сукупністю аналізу, самооцінювання, саморозвитку у процесі його професійної діяльності [295].

Педагогічні щоденники мають зосереджуватися на формуванні власних особистих реакцій та роздумів над новими ідеями; розвитку критичного мислення та самоаналізу внаслідок відвідування лекцій, семінарів чи практичних майстерень; проведення досліджень у певній галузі; бесід та дискусій з колегами; отримання особистого досвіду у професійній сфері. Тож, ведучи щоденник, фахівець дає відповіді на наступні питання: Що я думаю про проблеми, які обговорювались? Що я розумію на даний час? Що для мене є складним чи суперечливим? Як досягти кращого розуміння? Що ще потрібно знати і яким способом можна дізнатися більше? Які ресурси допомогли мені у розумінні та були цікавими для використання? Які нові знання та навички я отримав під час написання свого щоденника? Чи змінив я свої думки та цінності в процесі отримання професійного досвіду? Як я можу вдосконалити своє навчання та

професійну діяльність в майбутньому? Чи я визначив наступні кроки для подальшого розвитку? [270].

Таким чином, ведення педагогічних щоденників допомагає викладачу АСЦ формувати своє бачення процесу викладання ІМ внаслідок аналізу своєї діяльності та діяльності колег; запису запитань та відповідей; практичних порад від досвідчених колег, сприяючи самовдосконаленню, самопізнанню та реалізації принципу неперервної освіти [295].

Цікавим компонентом неперервного професійного розвитку викладачів АСЦ у Великій Британії є наставництво або менторство (mentoring) – підтримка молодого фахівця досвідченими колегами в процесі його адаптації до професійної діяльності. У багатьох ЗВО запроваджена практика наставництва, причому існують документи, які чітко регулюють обов'язки і права наставників та підопічних, процес призначення наставників тощо.

Зазвичай наставники працюють у трьох напрямках: наукова діяльність, викладацька діяльність та організація часу. Мета наставництва для ефективної наукової діяльності - стимулювання підопічного до наукової діяльності; поради щодо публікацій наукових праць; обговорення можливих джерел фінансування наукових проєктів; залучення до участі в спільних наукових проєктах з колегами; спостереження за науковою роботою молодого фахівця; обмін ідеями щодо наукової роботи. Наставництво для ефективного викладання включає взаємовідвідування занять молодого фахівця та наставника з метою їх аналізу; організація для викладача-початківця відвідування занять інших досвідчених колег; обговорення проблем, які виникають в процесі викладання; заохочення молодого викладача використовувати на заняттях різні види діяльності; обговорення методів викладання та оцінювання, розробки курсів; допомога у складанні портфоліо; здійснення разом з підопічним візиту до центру викладання; рекомендація молодому фахівцю літератури з проблем викладання у вищій школі; оцінювання заняття в середині семестру. Щодо наставництва для ефективної організації часу, то його мета - допомогти молодому фахівцю встановити

короткострокові та довгострокові цілі; рекомендувати літературу, яка б допомогла краще управляти своїм часом тощо [14].

На нашу думку, основними функціями наставника-викладача АСЦ є: ознайомлення підопічного із документацією ЗВО (навчальними програмами, планами, тощо); надання порад стосовно методів викладання та контролю результатів навчання, роботи за програмами АМ та АСЦ; допомога у розробці навчальних матеріалів та курсу АСЦ; відвідування занять та їх аналіз; поради щодо публікацій наукових праць у галузі лінгвістики та методики викладання АМ.

Проаналізувавши стан та організаційно-змістові особливості підготовки та професійного розвитку викладачів АСЦ у Великій Британії, з'ясовано, що сертифіковані програми, магістратура та докторантура виступають початковим етапом підготовки та подальшого професійного розвитку викладачів АСЦ. Основні шляхи формування та вдосконалення професійної компетентності викладачів АСЦ включають: активне навчання; відвідування лекцій, семінарів, курсів; участь у науково-методичних заходах і конференціях; участь у програмах обміну професійним досвідом; членство у професійних організаціях та асоціаціях; спілкування та співпраця з колегами; міждисциплінарна співпраця з викладачем професійно орієнтованої дисципліни; самооцінювання та взаємооцінювання колег; портфоліо; педагогічні щоденники; наставництво; неформальна самоосвіта та дистанційне навчання (використання Інтернет ресурсів, ознайомлення із літературою з проблем навчання та викладання). Досвід професійної підготовки та розвитку викладачів АСЦ у Великій Британії свідчить про значні досягнення у цій галузі, якими доцільно було б скористатись для вдосконалення шляхів підготовки викладачів АСЦ в Україні.

Додаток Д

Робоча програма навчальної дисципліни «Професійна іноземна мова»

ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
КАФЕДРА ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ПРИРОДНИЧИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

“ЗАТВЕРДЖУЮ”

Проректор

з науково-педагогічної роботи

“ _____ ” _____ 2017 р.

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ПРОФЕСІЙНА ІНОЗЕМНА МОВА»

(англійська)

спрямованої на формування у студентів четвертого курсу іншомовної професійної
комунікативної компетентності рівня В2

(згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти)

для галузей знань 0305 “Економіка і підприємництво”

спеціальностей: 6.030502 “Економічна кібернетика” 6.030502(К)

6.030506 “Прикладна статистика” 6.030506(Т)

6.030509 “Облік і аудит” 6.030509(О)

6.030508 “Фінанси і кредит” 6.030508(Ф)

6.030507 “Маркетинг” 6.030507(Н)

Економічного факультету

освітньо-кваліфікаційний рівень – “бакалавр”

Робоча програма навчальної дисципліни «Професійна іноземна мова (англійська)» (рівень В2) для студентів економічного факультету освітньо-кваліфікаційного рівня вищої освіти “бакалавр” галузі знань: 0305 “Економіка і підприємництво” – Львів : ЛНУ, 2017. – 15 с.

Розробники: доц. Тинкалюк О. В., доц. Патієвич О. В., ас. Скіба Н. Я.

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри іноземних мов для природничих факультетів

Протокол № _____ від _____ 2017 р.

завідувач кафедри іноземних мов
для природничих факультетів

Затверджую _____ проф. Микитенко Н.О.

Декан факультету іноземних мов

Затверджую _____ доц. Сулим В. Т.

“ _____ ” _____ 2017 р.

ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
Професійна іноземна мова (англійська)

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
		<i>денна форма навчання</i>
Кількість кредитів: 3	галузь знань 0305 “Економіка і підприємництво”	Дисц. на вибір студента
Модулів – 2		Рік підготовки:
Змістових модулів – 2		Курс IV
Загальна кількість годин: 90		<i>Семестр</i>
		VII
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента:3,6	Освітньо-кваліфікаційний рівень: <i>бакалавр</i>	Практичні
		32 год.
		Самостійна робота:
		58 год.
		ІНДЗ:
		Вид контролю
		VII
залік		

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ КУРСУ

Практична мета курсу полягає у формуванні у студентів іншомовної професійної комунікативної компетентності на рівні, що відповідає B2 згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. Формування і розвиток згаданої компетентності передбачає оволодіння студентами іноземною мовою як засобом комунікації в усній і письмовій формі в соціально-побутовій та соціально-культурній та професійній сферах на основі здобутих знань про систему іноземної мови, особливості функціонування мовних конструкцій, моделей та структур, сформованих мовленнєвих, навчальних, когнітивних умінь і навичок, формування у студентів здатності будувати ефективну мовленнєву діяльність, конструювати ефективну мовленнєву поведінку.

Розвивальна мета курсу передбачає послідовний поетапний розвиток комунікативних здібностей студента, його пам'яті, уваги, логічного, креативного мислення, вольових якостей, пов'язаних з досягненням прогресу в навчальній діяльності.

Загальноосвітня мета курсу полягає у збагаченні духовного світу студента, розширенні його кругозору, формування кола знань про культуру і традиції країни, мова якої вивчається.

Виховна мета акцентує на вихованні у студентів культури спілкування в процесі вивчення іноземної мови, оволодінні правилами етикету лінгвокультури носіїв мови, нормами їх мовленнєвої поведінки, включаючи норми мовленнєвої поведінки у тому числі в діловій та професійній сферах.

Зміст іншомовної професійної комунікативної компетентності передбачає розвиток у студентів низки компетентностей: лінгвістичної, мовленнєвої та соціокультурної. Сформованість лінгвістичної компетентності майбутнього фахівця передбачає знання системи мови, її законів, правил та особливостей, а також її функціонування у процесі іншомовної комунікації. Мовленнєва компетентність полягає в опануванні студентами умінь говоріння, читання, аудіювання та письма. Зокрема компетентність у говорінні передбачає опанування уміннями монологічного та діалогічного мовлення. Лексична компетентність включає лексичні знання і мовленнєві лексичні навички, граматична – граматичні знання і мовленнєві граматичні навички; фонологічна – фонетичні знання та мовленнєві слухо-вимовні навички. Основою соціокультурної компетентності є сформованість цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається. Розвиток соціокультурної компетентності на цьому етапі вимагає формування у майбутнього фахівця соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують його входження в іншомовне середовище і сприяють його соціалізації у ньому. Разом з тим, практична мета курсу передбачає формування навчальної компетентності, що передбачає опанування технологіями здобування, систематизації та узагальнення навчальної інформації.

Завдання курсу: формувати у студентів рецептивні і продуктивні уміння і навички у видах мовленнєвої діяльності:

1. Аудіювання

Завдання курсу передбачають, що закінчуючи курс навчання англійської мови за рівнем B2, студенти повинні сприймати на слух і розуміти різні за змістом, мовним складом та тривалістю звучання аудіо тексти з тематики, передбаченої програмою курсу: фабульні тексти, описи, розповіді, повідомлення, роздуми тощо. Одним із завдань є розуміння іншомовного мовлення у стандартних ситуаціях ділового та професійного спілкування.

2. Читання

Завдання курсу передбачають, що закінчуючи курс навчання англійської мови за рівнем B2, студенти повинні демонструвати здатність: читати незнайомий тексти різних жанрів: уривки з художніх творів, біографії, тексти розважального характеру, особисті та ділові листи, документи, статті із газет і журналів, інструкції, рекламні оголошення та ін., у яких використовуються різні форми представлення інформації: діаграми, малюнки, таблиці, графіки та схеми із належною швидкістю і після одного прочитання розуміти його фактичний зміст і структуру; аналізувати та критично оцінювати отриману інформацію; співвідносити текст із особистим життєвим досвідом; узагальнювати інформацію, розміщену в різних частинах тексту; ділити текст на частини; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між реченнями, абзацами; виділяти в прочитаному головну ідею і деталі; визначати тему та головну ідею тексту; добирати заголовки до тексту і його частин; ставити запитання до прочитаного й відповідати на них; висловлювати власну думку, ставлення до прочитаного; формулювати гіпотези і висновки, використовувати прочитане в різних комунікативних ситуаціях; використовувати читання як засіб здобуття нових знань для подальшого навчання.

3. Говоріння (діалогічне, монологічне, полілогічне)

А. Монологічне мовлення.

Завдання курсу передбачають логічне структурування студентами усного мовлення та вживання лексичних одиниць, що вивчаються у цьому курсі. Студенти повинні вміти здійснювати повідомлення, висловлюючись у рамках тематики програми, а також коментувати прочитані та прослухані тексти, переглянуті відеосюжети з використанням лексичних одиниць, які вивчаються у цьому курсі.

Б. Діалогічне мовлення.

Завдання курсу передбачають логічну побудову студентами діалогічного мовлення. Студенти повинні користуватися і самостійно будувати різні функціональні різновиди діалогів на основі різноманітних комунікативних а ситуацій та у різних сферах спілкування.

В. Полілогічне мовлення.

Завдання курсу передбачають активну участь студентів у полілогічному мовленні. Студенти повинні брати участь у бесідах та дискусіях проблемного характеру з використанням інформації з різних функціональних різновидів текстів, зокрема – діалогів, складених на основі різноманітних комунікативних сфер та ситуацій спілкування.

4. Письмо

Завдання курсу передбачають досягнення майбутніми фахівцями комунікативної компетенції, яка забезпечує вміння іншомовного професійного спілкування за допомогою письма. Студенти повинні вміти написати короткі повідомлення за вказаною темою, написати лист на тему, яка передбачена навчальною програмою, скласти нотатки та текст-опис, заповнити анкету чи формуляр, написати есе, статтю чи коментар у рамках матеріалу, який вивчається у цьому курсі.

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ Семестр 7

Модуль 1. Змістовий модуль 1.

Тема 1.

Лексика: Economics.

Граматика: Tenses review. Reported Speech.

Тема 2.

Лексика: Economic systems.

Граматика: Nouns, articles. Adjectives, adverbs, pronouns.

Модуль 2. Змістовий модуль 2.

Тема 3.

Лексика: Business organizations.

Граматика: Infinitive vs Gerund constructions.

Тема 4.

Лексика: Management.

Граматика: Participle constructions.

СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин (денна форма)		
	Усього	У тому числі	
		пр	с.р
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Семестр 7			
Модуль 1. Змістовий модуль “Economics and economic systems”			
Тема 1. What is economics? History of economic thought. Economics in everyday life. Economic resources. <i>Tenses review (active and passive issues). Reported Speech.</i>	23	8	15
Тема 2. Economic systems. Economy of Ukraine. Economy of the United Kingdom. Economy of the USA. <i>Nouns, articles. Adjectives, adverbs, pronouns.</i>	23	8	15

Разом – модуль 1	46	16	30
Модуль 2. Змістовий модуль “Business and management”			
Тема 3. Supply and demand. Types of business organizations. Setting up a business. Business plan. <i>Infinitive vs Gerund constructions.</i>	22	8	14
Тема 4. Management. Managerial strategies. Corporate structure. Teamwork. <i>Modality. Modal constructions.</i>	22	8	14
Разом – модуль 2	44	16	28
Разом – семестр 7	90	32	58

Теми практичних занять

Номер і назва теми	Кількість годин
Тема 1. What is economics? History of economic thought. <i>Tenses review (active and passive issues).</i>	8
Тема 2. Economic systems. Economy of Ukraine. <i>Nouns, articles.</i>	8
Тема 3. Supply and demand. Types of business organizations. <i>Infinitive constructions.</i>	8
Тема 4. Management. Managerial strategies. <i>Modality. Modal constructions.</i>	8
Разом	32

Самостійна робота

Номер і назва теми	Кількість годин
Тема 1. Economics in everyday life. Economic resources. <i>Reported Speech.</i>	15
Тема 2. Economy of the United Kingdom. Economy of the USA. <i>Adjectives, adverbs, pronouns.</i>	15
Тема 3. Setting up a business. Business plan. <i>Gerund constructions.</i>	14
Тема 4. Corporate structure. Teamwork. <i>Expressions similar to modal verbs.</i>	14
Разом	58

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ СФОРМОВАНОСТІ УМІНЬ В РІЗНИХ ВИДАХ МОВЛЕННСВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:

Читання та аудіювання:

1. Повнота, точність, глибина розуміння тексту.
2. Самостійність та обґрунтованість інтерпретації основного змісту тексту та комунікативного наміру автора.

3. Швидкість читання та аудіювання.

Говоріння:

Діалогічне мовлення:

1. Відповідність вербальної поведінки комунікативній сфері, ситуації і комунікативному намірові співрозмовника.
2. Інформативність.
3. Правильність вживання мови; ступінь комунікативно-функціональної адекватності вибору мовних засобів.
4. Ініціативність, реагування, виразність та направленість мовлення.
5. Логічний взаємозв'язок та взаємообумовленість реплік діалогу.
6. Плавність мовлення.

Полілогічне мовлення:

7. Відповідність вербальної поведінки комунікативній сфері, ситуації і комунікативному намірові співрозмовника.
8. Інформативність.
9. Коректність вживання мови; ступінь комунікативно-функціональної адекватності вибору мовних засобів.
10. Ініціативність, реагування, виразність та направленість мовлення.
11. Логічний взаємозв'язок та взаємообумовленість реплік полілогу.
12. Плавність мовлення.

Монологічне мовлення:

1. Відповідність темі, комунікативній сфері, ситуації та комунікативному намірові.
2. Змістовність (інформативність) висловлювання: повнота розкриття теми, об'єм висловлювання.
3. Правильність мови; ступінь комунікативно-функціональної адекватності вибору мовних засобів.
4. Виразність, направленість мовлення.
5. Плавність мовлення.

Писемне мовлення:

1. Відповідність темі, комунікативній сфері та комунікативному намірові.
2. Чіткість та логічність викладу, підпорядкованого певній ідеї.
3. Зв'язність викладу, що виражається у правильному поділові тексту на абзаци, їх з'єднання та правильна побудова речень та їх зв'язок.
4. Правильність мови, ступінь комунікативно-функціональної адекватності вибору мовних засобів.

Детально характеризує кожен із рівнів володіння студентами англійською мовою як іноземною система критеріїв оцінювання рецептивних і продуктивних умінь і навичок. Так, до умінь і навичок студентів за рівнем B2 висуваємо наступні вимоги.

Дескриптори рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю на рівні B2 за видами мовленнєвої діяльності

Рівень володіння мовою	Вид мовленнєвої діяльності	Дескриптори критеріїв
B2	Усне мовлення:	<ul style="list-style-type: none"> - розуміє комунікативний намір мовця і наслідки його висловлювання та адекватно реагує на його мовну поведінку, відповідає на запитання, зв'язно, стилістично і граматично коректно висловлюється на знайомі теми, теми особистих інтересів, теми, передбачені навчальною програмою, дотримуючись правил етикету лінгвокультури носіїв мови, норм їх мовленнєвої поведінки; - спілкується з носіями мови з таким ступенем швидкості та спонтанності, який не завдає труднощів жодній із сторін; - чітко, детально, стилістично і граматично правильно висловлює свою думку з певної проблеми, наводячи різноманітні аргументи за і проти; - за допомогою досить складних мовних конструкцій описує свій досвід, події, сподівання, мрії та амбіції, наводить пояснення і докази, описує плани; - може вирішити більшість питань під час опрацювання комунікативної ситуації, що окреслює перебування або подорож до країни, мова якої вивчається; - може грамотно і когерентно презентувати досить великі за обсягом усні повідомлення про життя і культуру країни, мова якої вивчається; - вилучає інформацію з різних усних чи письмових джерел, узагальнює її і робить аргументований виклад у зв'язній формі.
B2	Письмо:	<ul style="list-style-type: none"> - виконує письмові вправи та завдання середнього рівня складності, що відображають лексичний матеріал до знайомих тем, тем особистих інтересів, тем, що окреслюють майбутню професійну діяльність і при цьому правильно вживає не надто

		<p>складні граматичні конструкції;</p> <ul style="list-style-type: none"> - пише великі за обсягом приватні листи та мейли, правильно вживаючи досить складні мовні і граматичні структури, описуючи свої потреби і проблеми, сподівання, амбіції, даючи поради; - володіє уміннями написання таких типів ділової документації, як: аплікаційна заявка, лист-запит, лист-скарга, мемо з високим ступенем граматичної та стилістичної коректності; - логічно і зв'язно, з високим ступенем стилістичної і граматичної коректності пише дискурсивні та аргументативні есе про навчання, професійний вибір, потенційну кар'єру, можливі професійні ситуації, актуальні проблеми соціального характеру, дотримуючись вимог формату письмового висловлювання; - логічно і зв'язно, з високим ступенем стилістичної і граматичної коректності анотує, реферує та резюмує прочитаний текст.
B2	Читання:	<ul style="list-style-type: none"> - читає і розуміє автентичні тексти тематики, визначеної програмою, середнього рівня складності з підручників та посібників, спеціалізованих та популярних періодичних видань, Інтернет джерел; - розуміє комунікативний намір автора письмового дискурсу різних жанрів середнього рівня складності; - розпізнає та розуміє стилістичні маркери письмових дискурсів різних жанрів середнього рівня складності; - розуміє зміст автентичних документів академічної та професійно ділової документації.
B2	Аудіювання:	<ul style="list-style-type: none"> - розуміє близько 80 % змісту усного висловлювання носія мови по телефону чи у процесі безпосереднього особистого спілкування, навчального аудіо- чи відеозапису середнього рівня складності сприйняття за кількістю інформації, вживанням мовних і граматичних структур, вимовою, темпом на теми, визначені програмою; - виокремлює потрібну інформації, що сприймається з навчальних аудіо- чи відеозаписів і успішно виконує завдання на розуміння прослуханого; - виокремлює потрібну інформацію в ході

		<p>обговорень, презентацій, доповідей на теми, визначені програмою,</p> <ul style="list-style-type: none"> - розуміє близько 80 % інформації повідомлень різного характеру, інструкцій, специфікацій; - без труднощів розпізнає стилістичні маркери в усному мовленні.
--	--	--

Шкала показників критеріїв сформованості іншомовної комунікативної компетентності на рівні B2 студентів природничих спеціальностей

Навчальні досягнення студентів	Показники критеріїв у балах	Показники критеріїв за шкалою ECTS	Показники критеріїв за національною шкалою	Рекомендації щодо складання іспиту про володіння іноземною мовою на рівень B2 для отримання міжнародного сертифікату
Демонструє відмінні результати відповідно до визначених критеріїв та їх дескрипторів у всіх видах мовленнєвої діяльності	100÷90	B2	відмінно	рекомендовано
Демонструє дуже хороші результати відповідно до визначених критеріїв та їх дескрипторів у всіх видах мовленнєвої діяльності	90÷81	B2	дуже добре	рекомендовано
Демонструє хороші результати відповідно до визначених критеріїв та їх дескрипторів у всіх	80÷71	B2	добре	рекомендовано

видах мовленнєвої діяльності				
Демонструє достатні результати відповідно до визначених критеріїв та їх дескрипторів у всіх видах мовленнєвої діяльності	70÷61	B2	задовільно	не рекомендовано
Демонструє задовільні результати відповідно до визначених критеріїв та їх дескрипторів у всіх видах мовленнєвої діяльності	60÷51	B2	задовільно	не рекомендовано
Демонструє незадовільні результати відповідно до визначених критеріїв та їх дескрипторів у всіх видах мовленнєвої діяльності Рубіжний - B1	50÷41	B2	незадовільно	не рекомендовано
не володіє іншомовною комунікативною компетентністю	40÷0	-----	незадовільно	не рекомендовано

Форми контролю успішності навчальної діяльності студентів:

- усне опитування;
- перевірка письмових завдань;
- тестування;
- модульний контроль;
- диференційований залік;
- іспит.

Вимоги до заліку

Залік з англійської мови студенти складають за підсумками поточної успішності:

- успішне виконання усіх ключових індивідуальних і групових навчальних завдань у межах тем змістовних модулів;

- успішне виконання завдань для самостійної роботи студента;
- успішне виконання завдань модульного контролю.
-

ЛІТЕРАТУРА

ОСНОВНІ ДЖЕРЕЛА:

1. Панчишин С. М., Котловський А. М., Оленюк О. В. At Home with Economics: навч. посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2014.
2. Cotton D., Falvey D., Kent S. Market leader. Upper Intermediate business English course book. 3rd edition. Longman: Pearson Education Ltd., 2011.
3. McKenzie I. English for Business Studies: a Course for Business Studies and Economics Students. Student's book. 3rd edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
4. Robbins S. Business vocabulary in practice. Collins, COBUILD, 2004. 142 p.

ДОДАТКОВІ ДЖЕРЕЛА

1. Evans V. Round-up 6. English Grammar Practice. Pearson Education Limited, 2003.
2. Oxford dictionary of economics / J. Black, N. Hashimzade, G. Myles. 3rd edition. New York: Oxford University Press, 2009.
3. The World of Economics: навчальний посібник / Г. Т. Крижанівська, О. В. Оленюк та ін. Львів: Видавничий центр ЛНУ, 2007.
4. Mascull B. Business Vocabulary in Use. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
5. Oxford dictionary of economics. / John Black, Nigar Hashimzade, Gareth Myles. – Third edition. – New York: Oxford university press, 2009.
6. Longman dictionary of contemporary English. / [director, Della Summers]. – New ed. p. см. – Pearson Education Limited, 2003.

ІНТЕРНЕТ РЕСУРСИ

1. <http://www.businessinsider.com/>
2. <https://www.economist.com/>
3. <https://www.ft.com/>
4. <https://www.nytimes.com/>
5. <https://www.wsj.com/europe>

Додаток Е

Джерела відбору навчального матеріалу для формування ІКК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей

Автентичні підручники та посібники економічного профілю:

1. Ashly A. Oxford Handbook of Commercial Correspondence. Oxford : Oxford University Press, 2003. 304 p. [197].
2. Campbell R. McConnell, Stanley L. Brue. Economics: Principles, Problems, Policies. 17th ed. McGraw-Hill/Irwin, 2003. 716p. [213].
3. Case K. E., Fair R. C. Principles of Economics. 6th ed. Upper Saddle River : N. J Prentice Hall, 2002. 743p. [217].
4. Dodd C. H. Managing Business and Professional Communication. Longman : Pearson Education Ltd., 2004. 496 p. [225].
5. Grosse R. International Business and Government Relations in the 21st century. Cambridge : Cambridge University Press, 2005. 535p. [248].
6. McKenzie I. English for Business Studies: a course for Business Studies and Economics Students. 3 rd edition. Cambridge : Cambridge University Press, 2010, 190 p. [276].
7. Parkin M., Powell M., Mathews K. Economics. Longman : Pearson Education Limited, 2005. 833p. [284].
8. Rugman A. M. The Oxford Handbook of International Business. 2nd ed. Oxford : Oxford University Press, 2009. 857 p. [290].
9. Stefanou R. Understanding Industry Now. 2nd ed. Oxford : Heinemann Educational, 1991. 138 p. [298].
10. Tisdale J. J. Effective Business Presentations. NY : Prentice Hall, 2004. 232 p. [312].
11. Curtis D., Irvine I. Macroeconomics: Theory, Models & Policy. Lyryx, 2017. 495p. URL: <https://lyryx.com/products/economics/macroeconomics-theory-markets-policy/> [222].
12. Curtis D., Irvine I. Microeconomics: Markets, Methods and Models. Lyryx, 2017. 435p. URL: <https://lyryx.com/products/economics/microeconomics-markets-methods-models/> [223].
13. Greenlaw S.A., Shapiro D., Taylor T. Principles of Economics. OpenStax, 2017. 964p. URL: <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/principles-of-economics-191> [247].

14. Jimenez G., Pulos E. Good Corporation, Bad Corporation. Geneseo, NY: Open SUNY Textbooks, 2016. 228p. URL: <https://textbooks.opensuny.org/good-corporation-bad-corporation/> [256].
15. McAfee P., Lewis C. T. Introduction to Economic Analysis. Saylor Foundation, 2009. 495p. URL: <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/introduction-to-economic-analysis> [275].

Онлайн-енциклопедії економічного профілю:

1. Oxford Research Encyclopedia of Economics and Finance.
URL: <http://economics.oxfordre.com/> [283].
2. The EH.Net Encyclopedia of Economic and Business History.
URL: <https://eh.net/encyclopedia-2/> [309].
3. Concise Encyclopedia of Economics. CEE – Econlib.
URL: <https://www.econlib.org/cee/> [219].
4. Investopedia.
URL: <https://www.investopedia.com/> [255].

Періодичні видання з економічних наук:

1. The Economist.
URL: <https://www.economist.com/> [306].
2. Modern Economy.
URL: <https://www.scirp.org/journal/me/> [277].
3. American Journal of Economics and Business Administration.
URL: <http://thescipub.com/journals/ajeba> [200].
4. American Journal of Industrial and Business Management.
URL: <http://www.scirp.org/journal/ajibm/> [201].
5. Journal of Internet Banking and Commerce.
URL: <http://www.icommercecentral.com/archive-internet-banking-and%20commerce.php> [262].
6. Journal Of Economics And International Finance.
URL: <http://www.academicjournals.org/journal/JEIF> [261].
7. Journal of Global Economics.
URL: <https://www.omicsonline.org/global-economics.php> [263].
8. Journal of Accounting & Marketing.

- URL: <https://www.omicsonline.org/accounting-marketing.php> [259].
- 9. Journal of Entrepreneurship & Organization Management.**
URL: <https://www.omicsonline.org/entrepreneurship-organization-management.php> [260].
- 10. National Institute Economic Review.**
URL: <https://www.niesr.ac.uk/national-institute-economic-review> [278].
- 11. Financial Times.**
URL: <https://www.ft.com/> [243].
- 12. Economics.**
URL: <http://www.economics-ejournal.org/> [228].

Інтернет сайти для фахівців сфери економіки:

- 1. SEDAR (System for Electronic Document Analysis and Retrieval) - Canada.**
URL: <https://www.sedar.com/> [293].
- 2. EDGAR at the U.S. Securities and Exchange Commission.**
URL: <https://www.sec.gov/edgar.shtml> [229].
- 3. International Organization of Securities Commissions.**
URL: <http://www.iosco.org/>[254].
- 4. Companies House.**
URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/companies-house> [218].
- 5. Crunchbase.**
URL: <https://www.crunchbase.com/> [221].
- 6. Spreadsheet123 (Templates, Spreadsheets, Documents, Calendars and Calculators).**
URL: <https://www.spreadsheet123.com/>[297].
- 7. Free Downloads.**
URL: <https://freedownloads.net/> [244].
- 8. The Balance.**
URL: <https://www.thebalance.com> [305].

Додаток Ж

Джерела відбору навчального матеріалу для формування МК майбутніх викладачів АМ для економічних спеціальностей

Автентичні підручники та посібники стосовно теорії та методики навчання АМПС:

1. Brieger N. Teaching Business English Handbook. York : York Associates Publications, 1997. 192p. [205].
2. Dudley-Evans T., St John M. J. Developments in English for Specific Purposes: a Multi-Disciplinary Approach. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 301 p. [226].
3. Frendo E. How to Teach Business English. Longman : Pearson Education Limited, 2005. 162 p.[245].
4. Hadfield J., Hadfield Ch. Introduction to Teaching English. Oxford : Oxford University Press, 2011. 176 p. [249].
5. Howard R., Brown G. Teacher Education for Languages for Specific Purposes. Clevedon, Philadelphia : Multilingual Matters, 1997. 233p. [251].
6. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: a Learning-Centered Approach. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. 179 p. [252].
7. Jordan R. R. English for Academic Purposes: a Guide and Resource Book for Teachers. Cambridge : Cambridge University Press, 1997. 404 p. [258].
8. Larsen-Freeman D., Anderson M. Techniques & Principles in Language Teaching 3rd ed. Oxford : Oxford University Press, 2011. 272 p. [268].
9. Nunan D. Language Teaching Methodology: a Textbook for Teacher. Upper Saddle River, NJ : Prentice Hall, 1991. 171 p. [280].
10. Robinson P. ESP Today: a Practitioner's Guide. Hemel Hempstead : Prentice Hall International, 1991. 146p. [287].
11. Schleppegrell M., Bowman B. ESP: Teaching English for Specific Purposes. Washington D. C. : Peace Corps Information Collection and Exchange, 1986. 110 p. [291].
12. Second Language teacher Education / eds. J. C. Richards, D. Nunan. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 340 p. [292].
13. Swales J. Episodes in ESP: a Source and Reference Book on the Development of English for Science and Technology. Prentice Hall International Ltd, 1988. 217p. [299].

14. *Teacher Learning in Language Teaching* / eds. D. Freeman, J. C. Richards. Cambridge : Cambridge University Press, 1996. 388p. [302].
15. Wallace J. *Training Foreign Language Teachers: a Reflective Approach*. Cambridge : Cambridge University Press, 1991. 180 p. [319].

Періодичні видання стосовно теорії і методики навчання АМПС:

1. *English for Specific Purposes: An International Research Journal*.
URL: <https://www.journals.elsevier.com/english-for-specific-purposes> [232].
2. *ESP Today: Journal of English for Specific Purposes at Tertiary Level*.
URL: <https://www.esptodayjournal.org/> [236].
3. *ESP World: Open Access Journal*.
URL: <http://www.esp-world.info/> [237].
4. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*.
URL: <http://espeap.junis.ni.ac.rs/index.php/espeap> [264].
5. *ELT Journal*.
URL: <https://academic.oup.com/eltj> [231].
6. *The Internet TESL Journal: for Teachers of English as a Second Language*.
URL: <http://iteslj.org/> [307].
7. *TESOL International Journal*.
URL: <https://www.tesol-international-journal.com/> [304].
8. *TESL-EJ: The Electronic Journal for English as a Second Language*.
URL: <http://www.tesl-ej.org/wordpress/> [303].

Інтернет сайти для викладачів АМПС:

1. *Onestopenglish*.
URL: <http://www.onestopenglish.com/esp/> [281].
2. *British Council*.
URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/> [206].
3. *Business English Pod*.
URL: <https://www.businessenglishpod.com/> [209].
4. *Macmillan Business*.
URL: <http://www.businessenglishonline.net/> [273].
5. *Business English site*.
URL: <https://www.businessenglishsite.com/> [210].

6. Breaking news English.

URL: <https://breakingnewsenglish.com/> [204].

7. ESL Library.

URL: <https://www.esllibrary.com/> [235].

8. ESLAmerica.US.

URL: <http://www.eslamerica.us/> [233].

9. ESLgold.

URL: <https://eslgold.com/business-english/> [234].

10. Bogglesworldesl.

URL: <https://bogglesworldesl.com/businessESL.htm> [208].

11. Busy Teacher.

URL: <https://busyteacher.org> [211].

12. Road to Grammar.

URL: <http://roadtogrammar.com/businessenglish/> [286].

Додаток 3

Словник економічних термінів

GLOSSARY OF ECONOMIC AND BUSINESS TERMS

Account: an arrangement between a bank and a customer that allows the customer to pay in and take out money

Accountant: a person whose job is to keep or inspect financial accounts

Accounting: the activity of keeping detailed records of the amounts of money a business or person receives and spends

Acquisition: the company expansion through the purchase of other businesses

Advertising: the company's activities in communicating its message about its product to potential buyers

Advertising campaign: an organisation's programme of advertising activities over a particular period with specific aims

Affiliate: a company that is partly owned by another and over which the investing company exercises a significant influence

Agenda: a list of the subjects to be discussed at a meeting

Aggregate demand: a schedule or curve showing the total quantity of goods and services demanded (purchased) at different price levels

Aggregate expenditures: the total amount spent on final goods and services in an economy

Aggregate supply: a schedule or curve showing the total quantity of goods and services supplied (produced) at different price levels

Appreciation: an increase in the value of an asset through inflation, a rise in market price or interest earned

Assets: something belonging to an individual or business that has value or the power to earn money

Audit: an official inspection of organization's accounts, typically by an independent body

Auditor: a person or firm appointed to carry out an audit of an organization

Bad debt: an amount owed by a debtor that is unlikely to be paid, for example, due to a company going into liquidation

Balance of payments: the difference in total value between payments into and out of a country over a period

Balance sheet: a statement of the assets, liabilities, and net worth of a company or individual at some given time

Balanced budget: a budget in which revenues and expenditures are equal

Bankruptcy: the state of an individual who is unable to pay his or her debts

Bargain: a sale made at a specially low price, either as a means of sale promotion or to clear old stock

Barter: the exchange of one good or service for another good or service

Billboard: a large sign used for advertising

Black market: an illegal market in which the price exceeds the legally imposed price ceiling

Bond: a financial device through which a borrower (a firm or government) is obligated to pay back the money that it has borrowed, usually with interest

Bondholder: a person or organisation that owns bonds

Board of Directors: the group of directors elected by the shareholders to manage a company

Bonus: an extra amount of money added to an employee's wages, usually as a reward for doing difficult or good work

Bookkeeper: a person whose job is to keep an accurate record of the money that is spent and received by a business or other organization

Boom: a period of optimism, high economic activity, and relatively low unemployment

Bottom line: the final figure on the balance sheet / overall success or impact

Brand: a name given to a product by a company so that the product can easily be recognised by its name or its design

Brand image: the collection of ideas and beliefs that people have about a brand

Budget: an estimation of revenues and expenses over a specified future period of time

Budget crunch/squeeze: a situation where there is not enough money in the budget

Budget deficit: the amount by which the expenditures exceed the revenues in any year

Budget surplus: the amount by which the revenues of the government exceed its expenditures in any year

Bulk buying: the buying of products or commodities in sufficiently large quantities to take advantage of bulk discounts or other quantity discounts

Bulk discount: a cheaper price than usual, offered to customers when they buy a large quantity of something

Business angel: a private investor who puts money into new business activities, especially ones based on advanced technical ideas

Business cycle: the periodic but irregular up-and-down movement in economic activity

Business to business (B2B): any business or correspondence between two companies

Capital: tools, instruments, machines, equipment, buildings and other constructions that businesses use to produce goods and services

Capitalism: an economic system in which property resources are privately owned and markets and prices are used to direct and coordinate economic activities

Cashflow: the amounts of money coming into and going out of a company, and the timing of these

Central bank: a bank whose chief function is the control of the nation's money supply

Chairman (chair): a person who is in charge of a large company or organisation, especially the most senior member of its board

Chief Executive Officer (CEO): a manager with the most authority in the normal, everyday management of a company

Circulate the agenda: to distribute a list or other information about what will be discussed in a meeting

Crack a market / problem: to know how to get into a market or how to solve a problem

Credit card: a card, which allows the holder to obtain goods and services up to some limit without immediate payment

Closed economy: an economy that neither exports nor imports goods and services

Collateral: the assets promised by a borrower to a lender if the borrower cannot repay a loan

Collusion: a situation in which firms act together and in agreement (collude) to fix prices, divide a market, or otherwise restrict competition

Command economy: an economic system in which property resources are publicly owned and government uses central economic planning to direct and coordinate economic activities

Commerce: the activity of buying and selling, especially on a large scale

Commercial bank: a firm that engages in the business of banking (accepts deposits, offers checking accounts, and makes loans)

Commodity: a product that can be sold to make a profit, especially one in its basic form before it has been used or changed in an industrial process

Common stock (equities): the shares in a company that are owned by people who have a right to vote at the company's meetings and to receive part of the company's profits after the holders of preferred stock have been paid

Competitive: used to describe situations and behaviour in which businesses are trying very hard to be more successful than others

Competitive advantage: an advantage that makes a company more able to succeed in competing with others

Competition: the situation when anybody who wants to buy or sell has a choice of possible suppliers or customers

Complementary goods: the products and services that are used together. When the price of one falls, the demand for the other increases (and conversely)

Conglomerate: a firm that produces goods and services in two or more separate industries

Consumer: a person who buys goods and services for personal use

Consumer goods: goods bought by people for their own use, rather than by businesses and organisations

Consumer Price Index (CPI): a price index covering the prices of consumer goods

Corner the market: to become a market leader in a particular sector or niche

Corporation: a large company or group of companies authorized to act as a single entity and recognized as such in law

Corporation tax: a tax that companies have to pay on the profits they make

Cover letter: a letter written to an employer in response to a job advertisement

Credit: an arrangement with a bank for a loan, or bank lending in general

Credit card: a card, which allows the holder to obtain goods and services up to some limit without immediate payment

Credit crunch (credit squeeze): a reduction in the availability of credit for businesses or consumers

Creditor: a person or business to whom another person or business owes money

Currency: a metal or paper medium of exchange that is in current use in a particular country

Currency appreciation: the rise in the value of one currency in terms of another currency

Currency depreciation: the fall in the value of one currency in terms of another currency

Current account: a personal bank account that you can take money out of at any time using your chequebook or cash card

Curriculum vitae (CV): a document that gives details of a person's experience and qualifications

Debit card: a card allowing the holder to transfer money electronically from their bank account when making a purchase

Debt: the money owed by one person or organization to another

Debt ceiling: the total amount the government can borrow

Debtor: a person, organisation or country that owes money

Deflation: a process in which the price level falls

Default: failure to fulfil an obligation, especially to repay a loan

Delivery: the act or process of bringing goods, letters, etc. to a particular place or person

Demand: the quantity of a good or service that buyers wish to purchase at each possible price, with all other influences on demand remaining unchanged

Demand curve: a graphical expression of the relationship between price and quantity demanded, with other influences remaining unchanged

Depreciation: a reduction in the value of an asset over time, due in particular to wear and tear

Depression: a long and severe recession in an economy or market

Devaluation: a reduction in the international value of the domestic currency

Developing countries: many countries of Africa, Asia, and Latin America that are characterized by lack of capital goods, use of nonadvanced technologies, low literacy rates, high unemployment, rapid population growth, etc.

Discount: a reduction in the cost of goods or services in relation to the normal cost

Distribution: the actions involved in making goods available to customers after they have been produced, for example moving, storing and selling the goods

Distributor: a company that supplies goods to shops or other businesses

Dividend: a payment by a corporation of all or part of its profit to its stockholders (the corporate owners)

Division of labor: the separation of the work required to produce a product into a number of different tasks that are performed by different workers

Dole: the money that is given regularly by the government to people who are unemployed

Domestic market: the country you live in or where a company is based, seen as a place where goods or services can be sold

Domestic price: the price of a good or service within a country, determined by domestic demand and supply

Double-dip recession: the period when the economy falls into recession, recovers slightly, then falls back into recession again

Downturn: the part of the economic cycle when prices or the value of stocks, shares, etc. fall

Durable goods: the consumer goods with an expected life (use) of three or more years

Duty: the government-imposed tax on certain goods or services

Earnings: the profit that a company makes in a particular period of time

E-commerce: the commercial transactions conducted electronically on the Internet

Economic efficiency: a situation that occurs when the firm produces a given output at least cost

Economic growth: an increase of real output (gross domestic product) or real output per capita

Economic resources (factors of production): land, labor, capital and entrepreneurial ability that are used in the production of goods and services

Economic welfare: a comprehensive measure of the general state of well-being

Economics: the social science concerned with how individuals, institutions, and society make optimal (best) choices under conditions of scarcity

Economizing problem: the choices necessitated because society's economic wants for goods and services are unlimited but the resources available to satisfy these wants are limited (scarce)

Electronic payments: the purchases made by transferring funds electronically

Employment: the number of adults employed full-time and part-time and self-employed

Employment rate: the percentage of the labor force employed at any time

Empowerment: the giving of increased responsibility and a measure of control to employees in their working lives

Entrepreneur: someone who starts a company, arranges business deals and takes risks in order to make a profit

Entrepreneurship: the human resource that organizes labour, land and capital

Equilibrium price: the price at which the quantity demanded equals the quantity supplied

Equity: economic justice or fairness

Excess demand: the amount by which the quantity demanded exceeds quantity supplied at the going price

Excess supply: the amount by which quantity supplied exceeds the quantity demanded at the going price

Exchange rate: the rate of exchange of one nation's currency for another nation's currency

Excise tax: a tax levied on the production of a specific product or on the quantity of the product purchased

Expansion: a phase of the business cycle in which an industry or company becomes bigger or more successful

Expense: the cost of operations that a company incurs to generate revenue. Common expenses include payments to suppliers, employee wages, factory leases, and equipment depreciation.

Expenditure: spending by consumers, investors, organizations or the government

Exports: goods and services produced in a country and sold to buyers of other countries

External debt: private or public debt owed to foreign citizens, firms, and institutions

Factors of production (economic resources): the resources used in the production of goods or services. They include land, capital, labor, and entrepreneurial ability

Fair trade: a system in which two countries that are trading partners agree not to charge import taxes on particular goods they buy from each other

Final goods and services: goods and services that have been purchased for final use and not for resale or further processing or manufacturing

Financial services industry: the broad category of firms that provide financial products and services to help households and businesses earn interest, receive dividends, obtain capital gains, insure against losses, and plan for retirement

Finished goods: goods or products that are ready to be sold on to consumers

Fire sale: a sale of goods or assets at a very low price, typically, when the seller is facing bankruptcy

Fiscal cliff: the combination of a reduction in the budget deficit and an economic slowdown

Fiscal policy: changes in government spending and tax collections designed to achieve a full-employment and noninflationary domestic output

Fixed cost: any cost that in total does not change when the firm changes its output

Fixed exchange rate: a rate of exchange that is set in some way and therefore prevented from rising or falling with changes in currency supply and demand

Flexible exchange rate: a rate of exchange determined by the international demand for and supply of a nation's money; a rate free to rise or fall (to float)

Flood the market: to sell a lot of your product in a particular market, especially if it's much cheaper than the competition

Franchising: arrangement where one party (the franchiser) grants another party (the franchisee) the right to use its trademark or trade-name to produce and market a good or service according to certain specifications

Freelance: someone who works for different companies and is not employed by one

Free trade: the absence of artificial (government-imposed) barriers to trade among individuals and firms in different nations

Fringe benefits: the rewards other than wages that employees receive from their employers and that include pensions, medical and dental insurance, paid vacations, and sick leaves

Fund: 1) money that a person or organisation has available; 2) a company whose activity is putting money from investors into a particular type of investment

Gains from trade: the extra output that trading partners obtain through specialization of production and exchange of goods and services

Globalization: the tendency for international markets to be ever more integrated

Golden handcuffs: incentives such as a large salary to persuade someone to stay in their job

Golden handshake: a large amount of money given to someone when they leave the job

Goods and services: the objects that people value and produce to satisfy wants

Government debt: the total amount of borrowing by the government

Government expenditures: goods and services bought by the government

Grant: a sum of money given to a person or organisation to help them to pay for something

Grey marketing: selling products without the authorisation of the trademark owner

Gross domestic product (GDP): the total value of goods produced and services provided in a country during one year

Gross national product (GNP): the total value of goods produced and services provided by a country during one year, equal to the gross domestic product plus the net income from foreign investments

Hard sell: the way of selling something that is very aggressive and uses much pressure

Headhunting: the recruitment, esp. through an agency, of executives from one company to another, often rival, company

Headquarters: the head office or main building of an organisation

Household: an economic unit (of one or more persons) that provides the economy with resources and uses the income received to purchase goods and services that satisfy economic wants

Hierarchy: a system of authority within an organisation

Human capital: the knowledge and skill that people obtain from education, on-the-job training and work experience

Hyperinflation: a very rapid rise in the price level

Imports: purchases of goods and services produced by other countries

In black and white: in writing or in print, and regarded as more reliable, credible, or formal than by word of mouth

In the black: to be successful, to be making money, to be profitable

In the red: to be losing money, to be unprofitable

In (out of) the running: to be a potential winner / loser in a market / competition

Income: money received, especially on a regular basis, for work or through investments

Income statement: a financial statement showing revenue, expenditure and profit from operations during a given period

Income stream: regular amounts of money coming into a company or organisation from a particular activity or source, especially over a long period

Industry: the production of goods using capital and labour

Inferior goods: goods or services whose consumption declines as income rises (and conversely), price remaining constant

Inflation: a process in which the price level is rising and money is losing value

Infrastructure: the capital goods usually provided by the public sector for the use of its citizens and firms (for example, highways, bridges, transit systems, wastewater treatment facilities, municipal water systems, and airports)

Input: the services of factors of production and usage of fuels, materials, and intermediate products necessary for a process of production

Instalment: one of a series of regular payments that are made until all of an agreed amount has been paid

Interest: the payment made for the use of money (of borrowed funds)

Interest rate: the annual rate at which interest is paid; a percentage of the borrowed amount

Intermediate goods: products that are purchased for resale or further processing or manufacturing

Inventories: goods that have been produced but remain unsold

Investment: 1) the purchase of capital goods, such as plant and machinery in a factory in order to produce goods for future consumption; 2) money which is put into a business in order to make it more successful and profitable

Investor: a person or organisation that invests money in order to make a profit

Invisible hand: tendency of firms and resource suppliers that seek to further their own self-interests in competitive markets to also promote the interest of society

Invoice: a document issued by a seller to a buyer listing the goods or services supplied

Joint venture: a business activity in which two or more companies have invested together

Keep track of (something): to keep a count or record of something, to stay informed about something

Knock down the price: to lower the price of something

Labor: people's physical and mental talents and efforts that are used to help produce goods and services

Launch a product: to introduce a new product to consumers

Law of demand: the principle that, other things equal, an increase in a product's price will reduce the quantity of it demanded, and conversely for a decrease in price

Law of supply: the principle that, other things equal, an increase in the price of a product will increase the quantity of it supplied, and conversely for a price decrease

Lease: a contract giving the right to use land or buildings for a set period, in return for payment of ground rent to the landlord

Liability: the responsibility that a person or organisation has for loss, damage or injury caused to others, or for payment of debts

Liabilities: the items on the debit side of a balance sheet which include unpaid bills from suppliers, unpaid taxes, and secured and unsecured debt of various sorts

Line of products: a group or category of products that are similar to each other

Liquid assets: property or belongings that can easily be converted into cash

Liquidity: the ease with which an asset can be converted quickly into cash with little or no loss of purchasing power

Loan: money borrowed from a bank, financial institution, person, etc. on which interest is usually paid to the lender until the loan is repaid

Loan shark: someone who lends money at very high rates of interest

Logo: a sign or symbol used as a trademark to represent a company or a brand

Macroeconomics: the part of economics concerned with the economy as a whole; with such major aggregates as the household, business, and government sectors; and with measures of the total economy

Mail-order house: a firm that specializes in selling goods direct to customers by post

Make cold calls: to telephone or visit someone they have never contacted, without making an appointment, in order to try and sell something

Management: the control and organizing of a business or other organization

Management buyout: the purchase of a controlling share in a company by its executive directors and/or managers

Manufacturer: a business or company that makes goods in large quantities to sell

Market: any institution or mechanism that brings together buyers (demanders) and sellers (suppliers) of a particular good or service

Market basket: a selected list of food and household items chosen as a representative sample of common purchases and used to measure the cost of living

Market economy: an economic system in which the private decisions of consumers, resource suppliers, and firms determine how resources are allocated

Market share: the proportion of the total market that is supplied by a particular company

Market research: the work of finding out what kind of goods consumers want

Marketing: the provision of goods or services to meet customer or consumer needs.

Marketing mix: a combination of factors that can be controlled by a company to influence consumers to purchase its products

Means of production: the facilities and resources for producing goods

Memo: a short official note that is sent by one person to another within the same company or organization

Merchandise: goods that are bought, sold, or traded

Merchandising: the activity of promoting the sale of goods, especially by their presentation in retail outlets

Merger: the creation of a new company by joining two separate companies

Middleman (intermediary): a person or organization that makes a profit by trading in goods as an intermediary between the producer and the consumer

Minutes: an official written record of what is said and decided at a meeting

Microeconomics: the part of economics concerned with decision making by individual units such as a household, a firm, or an industry and with individual markets, specific goods and services, and product and resource prices

Middleman (intermediary): a person or organization that makes a profit by trading in goods as an intermediary between the producer and the consumer

Minimum wage: the lowest wage that employers may legally pay for an hour of work

Mixed economy: an economic system in which goods and services are supplied both by private suppliers and government

Monetary policy: the use by the government or central bank of interest rates or controls on the money supply to influence the economy

Money: any item that is generally acceptable to sellers in exchange for goods and services

Money-laundering: putting money earned illegally into the legal system

Money spinner: something that makes a lot of money

Money supply: the total amount of money in circulation or in existence in a country

Monopoly: a market in which there is only one seller (or producer)

Mortgage: a legal arrangement where you borrow money from a financial institution in order to buy land or a house, and you pay back the money over a period of years

Multinational corporations: firms that own production facilities in two or more countries, produce and sell their products globally

Net income: gross income from which tax has been deducted

Net worth: the net value of an organization's assets, after deducting any liabilities

Networking: making use of meetings with other people involved in the same kind of work in order to share information, help each other, etc

Number cruncher: a statistician, accountant, or other person whose job involves dealing with large amounts of numerical data

Oligopoly: a market structure in which a small number of firms compete

Open economy: an economy that exports and imports goods and services

Operating expense (OPEX): an expense a business incurs through its normal business operations, including: rent, equipment, inventory costs, marketing, payroll, insurance etc.

Opportunity cost: the amount of other goods and services that could have been obtained instead of any good

Output: the result of an economic process, available for sale or use elsewhere

Outlet: shop or organization that sells the goods made by a particular manufacturer

Outsource: to use outside sources for something rather than those within a company or its facilities

Overdraft: an arrangement between a bank and a customer, allowing them to take out more money from their current account than they had in it, or the amount involved

Overheads: regular and essential expenses of a business, such as salaries, rent, electricity, and telephone bills

Partnership: an unincorporated firm owned and operated by two or more persons

Payroll: a list of a company's employees and the amount of money they are to be paid

Per capita GDP: Gross domestic product (GDP) per person; the average GDP of a population

Per capita income: a nation's total income per person; the average income of a population

Perk: something in addition to money that you get for doing your job, such as a car

Personal selling: person-to-person interaction between a buyer and a seller in which the seller's purpose is to persuade the buyer of the merits of the product, to convince the buyer of his or her need for it

Plug a product: to promote a product

Portfolio: all the products or services offered by a particular business

Poverty: a state in which a household's income is too low for it to be able to buy the quantities of food, shelter and clothing that are deemed necessary

Preferred customer: a customer who pays a company a lower price for goods or services than other customers, especially because they regularly buy from that company

Preferred stock: stock that entitles the holder to a fixed dividend, whose payment takes priority over that of common-stock dividends

Price ceiling: a legally established maximum price for a good or service

Price floor: a legally determined minimum price above the equilibrium price

Price index: an index number that shows how the weighted-average price of a "market basket" of goods changes over time

Price level: a measure of the average prices of all goods and services produced in the economy

Price maker: a seller (or buyer) of a product or resource that is able to affect the product or resource price by changing the amount it sells (or buys)

Principal: the original amount of a loan, not including any of the interest that is paid

Private limited company (LTD): a limited company whose shares may not be purchased by the public and traded freely on the open market

Private property: the right of private persons and firms to obtain, own, control, employ land, capital, and other property

Privatization: the process of selling a government-owned enterprise to private owners

Production: the process of making or growing things to be sold as products, usually in large quantities

Productivity: the relationship between the output of goods and the resources needed to produce them

Profit: a financial gain, especially the difference between the amount earned and the amount spent in buying, operating, or producing something

Profit and loss account: a financial statement showing revenue, expenditure and profit from operations during a given period

Profitability: the capacity or potential of a project or an organization to make a profit

Promotion: 1) a method of communicating and publicising a product; 2) the action of promoting someone or something to a higher position or rank

Poverty: a situation in which the basic needs of an individual or family exceed the means to satisfy them

Public goods: goods or services that are open to use by all members of society. They include: defence, law and order, and public parks and monuments

Public limited company (PLC): a limited company whose shares may be purchased by the public and traded freely on the open market

Public offering: an occasion when shares are offered to all interested investors, and the amount of shares involved.

Public ownership: ownership of a firm or an industry by a government or a government controlled agency

Public purse: the funds raised by a government by taxation or other means

Public relations: the part of an organization's work that is concerned with obtaining the public's approval for what it does

Public sector: the part of the economy that contains all government entities; government

Public utility: an organization supplying the community with electricity, gas, water, or sewerage

Purchaser: a person or entity that is a recipient of a good or service provided by a seller

Purchasing power: the ability to buy goods and services

Quantity demanded: the amount of a good or service that buyers desire to purchase at a particular price during some period

Quantity supplied: the amount of a good or service that producers offer to sell at a particular price during some period

Quota: a restriction on the quantity of a good that a firm is permitted to produce or that a country is permitted to import

Raw materials: direct materials used in a production process, which are at a low level of completion compared to the final product or cost unit

Real estate: property in the form of land or houses

Recession: a period of time when an economy or industry is doing badly, and business activity and employment decrease

Resource: natural, human, or manufactured item that helps produce goods and services; a productive agent or factor of production

Red tape: obstructive official routine or procedure; time-consuming bureaucracy

Redundancy: the loss of a job by an employee because the job has ceased to exist or because there is no longer work available

Regulation: rules administered by a government agency to influence economic activity by determining prices, product standards and types and the conditions under which new firms may enter an industry

Retailer: a business that sells goods to members of the public, rather than to shops, etc.

Retailing: the activity of selling goods direct to the public, usually in small quantities

Return: the amount of profit made from an investment

Revaluation: an increase in the international value of the domestic currency

Revenue: money that a business or organisation receives over a period, especially from selling goods or services

Sales promotion: an activity designed to boost the sales of a product or service

Saving: the amount of income that households have left after they have paid their taxes and bought their consumption goods and services

Savings account: a bank account for saving money over a long period usually with high interest

Scarce resources: the limited quantities of land, capital, labor, and entrepreneurial ability that are never sufficient to satisfy people's virtually unlimited economic wants

Scarcity: basic economic problem, the gap between limited (scarce) resources and theoretically limitless wants

Securities: stocks, shares, bonds, or other certificates that you buy in order to earn regular interest from them or to sell them later for a profit

Seller's market: a situation where there are more buyers of a product/ service than sellers so the sellers have an advantage

Service: an (intangible) act or use for which a consumer, firm, or government is willing to pay

Share: one of the parts into which ownership of a company is divided

Shareholder (stockholder): someone who owns shares in a company

Slogan: a short phrase that is easy to remember and is used by an advertiser, organisation or other group

Soft sell: non-aggressive sales tactics

Sole proprietor: a person running a business, without partners or incorporation

Sole proprietorship: an unincorporated firm owned and operated by one person

Speculation: the activity of buying or selling with the motive of later reselling or rebuying for profit

Standard of living: the degree of wealth and material comfort available to a person or community

Startup capital: a financial investment in the development of a new company or product.

Stock: 1) a supply of goods, kept for sale by a shop or other retailer; 2) one of the shares into which ownership of a company is divided, or these shares considered together

Stockbroker: a person or organisation whose job is to buy and sell shares, bonds, etc. for investors and sometimes for themselves

Stock exchange (stockmarket): a market in which securities are bought and sold

Store of value: an asset set aside for future use; one of the three functions of money

Subsidiary: a company which is part of a larger and more important company

Subsidy: a payment made by the government to a producer

Substitute goods: products or services that can be used in place of each other

Supplier: a company that provides a particular type of product

Supply: the quantity of a good or service that sellers are willing to sell at each possible price, with all other influences on supply remaining unchanged

Supply curve: a graphical expression of the relationship between price and quantity supplied, with other influences remaining unchanged

Surplus: the amount by which the quantity supplied of a product exceeds the quantity demanded at a specific (above-equilibrium) price

Takeover: the act of getting control of a company by buying over 50 per cent of its shares

Tariff: a tax that is imposed by the importing country when an imported good crosses its international boundary

Target customer: the type of person that a company wants to sell its products or services to

Target market: a market in which a company is trying to sell its products or services

Tax: a payment compulsorily collected from individuals or firms by central or local government

Tax haven: a country or independent area where taxes are levied at a low rate

Tax loophole: a legal way ("hole" in the system) that allows you to pay less tax

Trade: the activity of buying, selling or exchanging goods within a country or between countries

Trade deficit: the amount by which a nation's imports of goods and services exceed its exports of goods and services

Trade down: to exchange a more expensive item for a cheaper one

Trade surplus: the amount by which a nation's exports of goods and services exceed its imports of goods and services

Trade union: an organisation that exists to protect the rights of employees in a company

Trade up: to exchange a cheaper item for a more expensive one

Trademark: a legal protection that gives the originators of a product an exclusive right to use the brand name

Turnover: the amount of business done in a particular period of time, measured by the amount of money obtained from customers for goods or services that have been sold

Unemployment: a state in which a person does not have a job but is available for work, willing to work and has made some effort to find work within the previous four weeks

Unemployment rate: the percentage of the people in the workforce who are unemployed

Utility: the benefit or satisfaction that a person gets from the consumption of a good or service

Value: the maximum amount that a person is willing to pay for a good or service

Value of money: the quantity of goods and services for which a unit of money can be exchanged; the purchasing power of a unit of money

Value-added tax (VAT): a tax imposed on the difference between the value of the product sold by a firm and the value of the goods purchased from other firms to produce the product

Vendor: a person or company offering something for sale, esp. a trader in the street

Venture: a new business activity or project that involves taking risks

Venture capital: money invested in a project in which there is a substantial element of risk, typically a new or expanding business

Wage: the price paid for the use or services of labor per unit of time (per hour, per day, and so on)

Wealth: anything that has value because it produces income or could produce income

Welfare: enjoyment of the necessary resources for a worth-while life

Wholesaler: a person or company that sells goods in large quantities to businesses, rather than to the general public

Wholesaling: the activity of buying or selling goods in large amounts, especially in order to sell them in shops or supermarkets

Word-of-mouth advertising: advertising orally from one person to another, a form of advertising where a satisfied customer tells friends about a particular product

Workforce: all the people who work in a particular country, industry or factory

Yield: the income from an investment expressed in various ways

[213; 220; 222; 223; 255; 282; 284; 308; 313]

Додаток И

Словник термінів з методики навчання АМ та АМПС

GLOSSARY OF EFL AND ESP TEACHING TERMS

Academic: relating to schools, colleges and universities, or connected with studying and thinking

Academic standards: statements that provide a clear description of the knowledge and skills students should be developing through instruction

Accessible: understandable in terms of both expression and content

Accuracy: the use of correct forms of grammar, vocabulary, spelling and pronunciation

Accuracy activity: activity in which teachers and learners typically focus on using and producing language correctly

Achievement: something reached by effort; the progress made by learners in relation to their past performance

Achievement test: a test to measure the achievement of specific objectives, what has been taught on a course

Active learning methods: learning methods that focus on ensure learners play and active role in the process of learning instead of passively receiving information

Accreditation: the approval of an education programme or course by an authorised accreditation body

Acquisition: term used to describe language being absorbed without conscious effort, i.e. the way children pick up their mother tongue

Activity-based learning: a way of learning by doing activities

Active vocabulary: the words and phrases that a learner is able to use in speech and writing

Adaptation: changes made in the use of published teaching materials in order to make them more suitable for particular groups of learners

Adjustment: the way in which speakers alter what they say in order to make it understandable to their audience

Aids: the things that a teacher uses in a class, e.g. handouts, pictures, flashcards

Aims: underlying reasons for, or purposes of, a course of instruction; long- term goals

Alternative assessments: ways other than standardized tests to get information about what students know and where they need help, such as oral reports, projects, performances, experiments, and class participation

Applied linguistics: the study of the relationship between theory and practice; the study of second and foreign language learning and teaching

Approach: a theory about the nature of languages and how languages are learnt

Acquisition: the way in which languages are learnt unconsciously or 'picked up' by exposure to comprehensible input

Assessment: the measurement of the progress, achievement, attainment or proficiency of a language learner

Assessment instruments: tools used to gather data about student learning. They can be both quantitative and qualitative, and refer to written tests, oral examinations, group problem-solving, performances and demonstrations, portfolios, peer observations, etc.

Assessment criteria: the qualities against which a learner's performance is judged for assessment

Assessment standards: statements that establish guidelines for evaluating student performance and attainment of content standards

Assignment: a task that somebody is given to do as part of their studies

Attitudes: sets of beliefs about language learning, target culture, culture, teacher, learning tasks, etc. that learners possess

Audio-visual aid: an audio or visual device used by a teacher to help learning (pictures, charts and flashcards are visual aids; radios, records, CDs, MP3-players are auditory aids)

Authentic language: real or natural language, as used by native speakers of a language in real-life contexts

Authentic materials: unscripted materials or those which have not been specially written for classroom use (magazines, newspapers, advertisements, etc).

Authentic task: a task, which involves learners in using language in a way that replicates its use in the 'real world' outside the language classroom

Authentic text: a text, which is not written or spoken for language teaching purposes (a newspaper article, a song, a novel, a radio interview, etc.)

Autonomous learning: learning based on the principle that students should take maximum responsibility for, and control of, their learning styles and stages

Activate: the phase in a lesson where students have the opportunity to practice language forms

Active listening: a technique whereby the listener repeats (often in other words) what the speaker has said to demonstrate his or her understanding

Active vocabulary: vocabulary that students actually use in speaking and writing

Bilingual: an individual's ability to speak his or her native language as well as an additional language fluently

Bilingualism: being able to communicate effectively in two or more languages, with more or less the same degree of proficiency

Blended learning: learning which involves a combination of e-learning (online delivery of materials through web pages, discussion boards or email) and face-to-face learning (lectures, in-person discussions, seminars or tutorials)

Brainstorming: a group activity where students freely contribute their ideas to a topic to generate ideas

Business English (BE) = EBE (English for Business and Economics): the type of ESP used in business contexts, such as international trade, commerce, finance, insurance, banking, and many office settings

Case study: a research method involving an up-close, in-depth, and detailed examination of a subject of study (the case), as well as its related contextual conditions

Chart: information in the form of diagrams, lists or drawings often placed on the classroom wall for learners to refer to

Chat: real-time communication over the Internet

Class blog: a blog in which a group of students participates

Classroom interaction: the patterns of verbal and non-verbal communication and the types of social relationships, which occur within classrooms

Classroom climate: environment created in the classroom by factors such as the physical environment and the interrelationship between the teacher and the students

Classroom management: the management of learners' behaviour and activities to help structure relationships that support learning

Closed pairs: a classroom interaction pattern in which learners do pair work with the person sitting next to them

Closure stage: the final instructional activity in a lesson plan

Cloze test: a language test in which words are removed from a text and replaced with spaces

Cognitive (processes): the mental processes involved in thinking, understanding and learning

Coherence: the relationships, which link the meanings of utterances in a discourse or of the sentences in a text

Cohesion: the way spoken or written texts are joined together with logical grammar or lexis, e.g. conjunctions, lexical sets, referring words

Collaborative activity: activity, which involves learners working together in order to complete a task

Collaborative learning: an instructional method that emphasizes students working together in small groups to complete a task or reach a common goal

Cold correction: takes place when the teacher presents the learners with their mistakes for correction after an activity

Common core: the central part of the course or syllabus; the elements of a language vital to any teaching program

Common European Framework of Reference for Languages (CEFR): an international standard for describing language ability. It describes language ability on a six-point scale, from A1 for beginners, up to C2 for those who have mastered a language

Communicative activity: a classroom activity in which learners need to talk or write to one another to complete the activity

Communicative Language Teaching (CLT): an approach to language teaching in which the focus is on processes of communication rather than on grammar or translation, etc.

Communicative competence: a learner's ability to use language to communicate successfully

Competence: ability to apply knowledge, know-how and skills in a habitual or changing work situation

Comprehension: understanding a spoken or written text

Components (of a lesson plan): the main parts of a lesson plan, e.g. aims, procedure, timing, aids, interaction patterns, anticipated problems, assumptions, timetable fit, personal aims

Computer Assisted Language Learning (CALL): an approach to language teaching and learning which uses computer technology

Computer-based testing (CBT): testing using a computer for all or part of the test

Content and Language Integrated Learning (CLIL) = Content-based Language Learning: 1) the integrated learning of language and content in situations of bilingual or multilingual education; 2) an approach in which a foreign language is used as a tool in the learning of a non-language subject in which both language and the subject have a joint role

CLIL teacher: a teacher who teaches another subject (such as economics, biology, geography) through the medium of a foreign language

Context: 1) the situation in which language is used or presented; 2) the words or phrases before or after a word in discourse, which help to understand that word

Continuous assessment: assessment of class performances throughout a course

Continuing Professional Development (CPD): the process of professional development that enables academics and teachers to improve their linguistic and professional skills

Co-operative learning: a learning format in which students of differing abilities work together on an assignment

Corpus/Corpora: a body of text, spoken or written, usually in electronic form that can be studied using computer software

Course book: a textbook, which provides the core materials for a course

Course design (language programme design, curriculum design): the development of a language programme or set of teaching materials. Whereas syllabus design generally refers to procedures for deciding what will be taught in a language programme, course design includes how a syllabus will be carried out

Course evaluation (language programme evaluation): evaluation related to decisions about the quality of the programme itself and decisions about individuals in the programmes

Credit (credit hour): unit of study at a college or university; the fact of having successfully completed a unit of study

Curriculum: an educational programme which states the educational aims of the programme (the expected outcomes), the objectives, the content, teaching procedures and learning experiences which will be necessary to achieve these aims (the means), instruments for assessing whether or not the aims and objectives have been achieved

Cue cards: cards with words or pictures on them which are used to encourage student response, or pair and group work

Degree course/program: a university or college course or program at the end of which students obtain a university/college degree

Deductive teaching: a teaching technique in which the teacher presents language rules and the students then practice those rules in activities.

Descriptor: a statement, which may, for example, serve as a criterion for assessing language proficiency

Diagnostic assessment: a type of testing aimed at identifying (diagnosing) aspects of language and skills where learners have weaknesses (or strengths)

Diagnostic test: a test that helps the teacher and learners identify problems that they have with the language

Discussion group: an electronic list in which list members correspond by email to discuss issues of interest to the group

Discourse: a coherent stretch of speech or writing which communicates a message

Discourse analysis: the study of how sentences in spoken and written language form larger meaningful units such as paragraphs, conversations, interviews, etc.

Distance learning: the linking of learners and teachers in different locations and often in real time, by telephone, telecast, satellite, computer, or through the use of learning packages

Draft: a piece of writing that is not yet finished, and may be changed

Drilling: a technique teachers use for encouraging learners to practise language, mainly sounds or sentence patterns. It involves guided repetition or practice

Educational technology: any instructional aid or media teachers use to support the teaching and learning process

Elaboration: the expansion of an idea or thought

Elaborative simplification: process (or effect) of making a text more accessible by providing additional information, such as explanation or examples

Elective classes: classes students can choose to attend, but they are not compulsory

E-discussion: an abbreviation for electronic discussion and refers to online forums, such as bulletin boards, lists, or real-time conversation

E-learning: an abbreviation for electronic learning and refers to learning which involves the use of electronic media, such as the Internet, CD-ROMs, DVDs, etc

E-portfolio: a digital collection of individual student's work and achievements

Employability skills: skills that are essential and transferable to a variety of situations and are necessary for an individual to function in the 21st century workplace

English as a Foreign Language (EFL): learning and using English as an additional language in a non-English speaking country

English as a Medium of Instruction (EMI): teaching which is delivered through the medium of the English language

English for Academic Purposes (EAP): the kind of English required for university study, e.g. reading academic books or journals, writing academic assignments or papers, listening to academic lectures, etc

English for General Academic Purposes (EGAP): a branch of ELT; the type of EAP that is taught to all students, regardless of their academic discipline or job

English for General Occupational Purposes (EGOP): a branch of ELT; the type of EOP that is taught to all trainees, regardless of their profession or job

English for General Purposes (EGP): a branch of ELT; the type of English that is usually taught in schools and which is not related to a particular study or occupational purpose

English for Occupational Purposes (EOP): a branch of ELT that is concerned with teaching the kind of English that relates to a person's occupation or job, e.g. writing business letters, making business phone calls, reading professional reports, etc

English for Professional Purposes (EPP): a branch of ELT that is concerned with teaching the kind of English that relates to a person's occupation or profession, e.g. writing business letters, making business phone calls, giving business presentations, etc

English for Specific Purposes (ESP): a branch of ELT concerned with teaching the language needed for a particular purpose. Usually divided into EAP and EOP

English for Specific Academic Purposes (ESAP): a branch of ELT concerned with teaching the academic language of a particular discipline (e.g. Economics, Psychology, etc). This includes specialist terminology and the conventions for writing particular documents

English for Specific Occupational Purposes (ESOP): a branch of ELT concerned with teaching the occupational language of a particular profession (e.g. accountants, airline pilots, doctors, etc). This includes specialist terminology and the conventions for writing particular documents

English for Specific Professional Purposes (ESPP): a branch of ELT concerned with teaching the occupational language of a particular profession (e.g. accountants, airline pilots, doctors, etc). This includes specialist terminology and the conventions for writing particular documents

English for Speakers of Other Languages (ESOL): learning English as a new resident in an English-speaking country

English Language Teaching (ELT): teaching English to non-native speakers

Error: a mistake that a learner makes when trying to say something above their level of language or language processing

Error analysis: identifying and analysing errors made by learners and their possible causes

Evaluation: the process of determining the effectiveness of teaching which may be by means of formal tests and examinations, or by formal/informal feedback from students and teachers via questionnaires, interviews, etc.

Evaluation phase: the stage in a lesson, which enables the instructor and learners to assess how well they have grasped the lesson

Exercise: a problem, task or other activity aimed at developing or improving a person's skill or knowledge

Experiential learning: learning based on experience

Extensive reading: reading texts for enjoyment and developing general reading skills

Extension task: an activity, which gives learners further or extended practice of the target language or the topic of the lesson or additional skills work

Extra-curricular activities: activities performed by learners in out-of-lesson, or out-of-school time. Within a language-learning context, these may include attending a language club, watching a foreign language film, playing a part in a foreign play, etc

Extract: part of a text, which is removed from an original, longer text

Feedback: comments or other information that learners receive concerning their success on learning tasks or tests, either from the teacher or other persons

Flashcard: a card with words, sentences, or pictures on it, used as an aid in a language lesson

Flipchart: a pad of large sheets of paper fixed to a stand, which teachers use for presenting information to the class

Fluency: the features which give speech the qualities of being natural and normal, including native-like use of pausing, rhythm, intonation, stress, rate of speaking, etc

Formal assessment: evaluating a learner's level of language in a formal way, such as through an exam or structured continuous assessment

Formative assessment: an ongoing process of assessment of the extent of learning which the teacher can feed back into course planning and the actual feedback given to students

Functional approach: a way of teaching which uses a syllabus based on functions

Functional syllabus: a syllabus based on communicative acts such as making introductions, making requests, expressing opinions, refusing, apologizing, persuading etc. this type of syllabus is often used in communicative language teaching

Gap-fill: an activity in which learners fill in spaces or gaps in sentences or texts

Genre: a type of discourse that occurs in a particular setting, that has distinctive and recognizable patterns and norms of organization and structure, that has particular and distinctive communicative functions

Genre analysis: the study of how language is used in a particular context, such as business correspondence, legal writing, staff meetings, etc

Group work: a learning activity, which involves a small group of learners working together

Grammar-Translation: a method based upon memorizing the rules and logic of a language and the practice of translation

Guided reading: a teacher-directed mode of reading instruction in which the teacher directs the purpose, structure, and response to a reading activity

Guided writing: a piece of writing that learners produce after the teacher has helped them to prepare for it by, for example giving the learners ideas or a plan to follow

Handout (worksheet): a piece of paper with exercises, activities or tasks on it that a teacher gives to learners during a class

Hot correction: takes place when the teacher (or a peer) corrects the learner during an activity

Ice-breaker: an introductory activity used with a new class in order to give the learners an opportunity to get to know each other

Inductive learning: learning to apply the rules of a language by experiencing the language in use, rather than by having the rules explained or by consciously deducing the rules

Informal assessment: involves observing the learners as they learn and evaluating them from the data gathered

Information and Communication Technologies (ICT): equipment such as computers, the Internet, CD-ROMs and other software, used by teachers to support their work

Information gap: a missing or incomplete part of a message, which makes communication necessary

Information gap activity: a classroom activity where learners are missing the information they need to complete a task and need to talk to each other to find it

Input: a language which a learner hears or reads and with which she or he can learn

Integrated approach: the teaching of the language skills of listening, speaking, reading and writing in conjunction with each other and in a consolidated way

Intensive reading: reading in detail with specific learning aims and tasks

Interaction: reciprocal communication, normally spoken, to which both (or all) participants actively contribute

Interactional tasks: tasks that promote communication and interaction

Interactive White Blackboard (IWB): a large interactive display attached to a computer and a projector

Interlocutor: a person who is actively involved in a conversation

Introductory activity: an activity that takes place at the beginning of a lesson (warmer and lead-in)

Introductory phase (in a lesson): the opening stage where the instructor begins the lesson

Inquiry-based learning: learning methodology where students are presented a problem to solve using knowledge and skills they have acquired or need to develop

In-service teacher education: courses designed to keep teachers up to date with the latest developments in their field

Involvement: taking part in an activity actively, being involved in it

Item: an individual question or exercise in a test

Jigsaw listening/reading: a text is divided into two or more different parts. Learners listen to or read their part only, then share their information with other learners

Jumble activity: an activity in which learners need to put sentences or paragraphs from a text, or pictures illustrating a text, into the correct order

Key word/language: a word or aspect of language in a piece of discourse or text, which is important for understanding the text

Language awareness: an informed, sensitive and critical response to the use of language by oneself and others, including the awareness of relevant terminology

Language aptitude: the potential that a person has for learning languages

Language comprehension: the processes involved in understanding the meaning of written or spoken language

Language performance: the use of specific linguistic means to carry out a task

Language portfolio: a set of documents that presents different aspects of the learner's language development, capabilities and competences

Language production: the processes involved in creating and expressing meaning through language

Language proficiency: the degree of skill with which a person can use a language, such as how well a person can read, write, speak, or understand language

Language skills: listening, speaking, reading, writing. Listening and reading are called 'receptive' skills; speaking and writing are called 'productive' skills

Language use: activities that involve the production of language in order to communicate

Lead-in: activities used to prepare learners to work on a text, topic or main task, including an introduction and possibly study of some new key language

Learner autonomy: the principle that learners should be encouraged to assume a maximum amount of responsibility for what they learn and how they learn it

Learner-centred approach: an approach to teaching which is based on the principle that learning is to some extent determined by the learner

Learner Management System (LMS): a learning platform within which students can work together online

Learner profile: a description of the learners and information related to their learning, including their age, ability, strengths and weaknesses in language and skills

Learning aims: targets, normally longer term, expressed relatively generally, which are set for learners to achieve within and at the end of a learning programme

Learning by doing: learning acquired by repeated practice of a task, but without instruction

Learning by using: learning acquired by repeated use of tools or facilities, but without instruction

Learning-centred approach: an approach to second language teaching which is concerned with maximizing the value of the learning as opposed to the teaching

Learning environment: the place and setting where learning occurs; it is not limited to a physical classroom and includes the characteristics of the setting

Learning log (learning journal diary, progress sheet): a written record made by a student on a regular basis on paper or electronic media: a collection of facts, an account of experiences, and reflective comments on learning experiences

Learning needs: describe what the learners need to do in order to learn

Learning objectives: the targets, normally short term (e.g. for a lesson, series of lessons) which identify precisely what learners are expected to learn

Learning outcomes: statements outlining what students are expected to know and be able to do by the end of a course, relative to some pre-determined criteria

Learning strategies: the ways in which learners attempt to work out the meanings and uses of words, grammatical rules, and other aspects of the language they are learning

Learning Situation Analysis (LSA): studies language learning information (effective ways of learning the skills and language)

Learning style: an individual approach to acquiring skills or information which can be described or characterized according to well accepted norms

Lesson plan: a description or outline of: 1) the goals or objectives a teacher has set for a lesson; 2) the activities and procedures the teacher will use to achieve them, the time to be allocated to each activity, and the order to be followed; 3) the materials and resources which will be used during the lesson

Level of proficiency: a level reached by a student measured against agreed standards.

Lexical approach: an approach to language teaching that is based on the view that the basic building blocks of teaching and learning are words and lexical phrases, rather than grammar, functions or other units of organization

Lifelong learning: all learning activity undertaken throughout life, with the aim of improving knowledge, skills and/or qualifications for personal, social and/or professional reasons

Matching task: a task-type in which learners are asked to pair related things together, e.g. match two halves of a sentence, or a word with a picture

Materials: anything which can be used by teachers or learners to facilitate the learning of a language. Materials may be presented in print, audio or video form, etc

Materials adaptation: making changes to materials in order to improve them or to make them more suitable for a particular type of learner

Materials evaluation: the process of measuring the value and effectiveness of learning materials

Mentor: an experienced teacher who assists a new colleague

Mentoring: guidance and support provided in a variety of ways to a new colleague by an experienced person who acts as a role model, guide, tutor, coach

Medium of Instruction: the language used for teaching

Meta-language: the language teachers and learners use to talk about the English language, learning and teaching

Methods: the range of tactics and strategies teachers employ to achieve learning outcomes (role-play, group work, peer-assisted learning, etc)

Methodology: 1) the typical practices, procedures and techniques that a teacher uses in the classroom, and that may or may not be based on a particular method; 2) the study of these practices, procedures and techniques and of the principles on which they are based

Methods courses: teacher preparation courses that focus on the methods, ways, procedures, or strategies of teaching

Micro-teaching: a technique used in the training of teachers, in which different teaching skills are practised under carefully controlled conditions

M-learning: learning which involves the use of mobile electronic media as MP3 players, PDAs (Personal Digital Assistants) or mobile phones

Modification: the process of simplifying a text

Modular: relating to the organisation of courses in units called modules

Module: a separate part or unit of a particular academic course

Monitoring: the observing and assessing what is happening in the classroom during learning activities

Motivation: a combination of the learner's attitudes, desires, and willingness to expend effort in order to learn the second language

Motivational context: the attempt to provide a setting where students are motivated to learn; can be achieved by encouraging students to take responsibility for their own learning, being involved in selecting the topics for learning, or planning a lesson, etc.

Mother tongue: the first language that you learn as a baby, which is usually the language spoken to you by your parents.

Multi-media materials: materials which make use of a number of different media; often available on a CD-Rom which makes use of print, graphics, video and sound

Multiple-choice questions/items: a task-type in which learners are given a question and three or four possible answers or options

Needs analysis: the process of determining and prioritising the needs for which learners require a language in order to design an appropriate language course for those students

Nonverbal communication: communication without the use of words (gestures, facial expressions, body language, etc)

Observation: the purposeful examination of teaching and/or learning events through systematic processes of data collection and analysis

Observation checklist: a list of things that an observer is going to look at when observing a class

Objective: a statement describing what students will be able to do as a result of taking a course. In a syllabus, they usually state what students should know, be able to do, feel (affective factors) and have practised/experienced) by the end of a course of learning

Odd-one-out: a task type in which learners have to find usually a word among three or four words that do not belong to the same lexical category

Open-ended question: a test item that allows the person taking the test to answer in his or her own way, in contrast to questions with limited multiple-choice possibilities

Open class activity: an activity that is carried out with the whole group participating together with the teacher, rather than in closed groups or closed pairs

Open pairs: a classroom interaction pattern in which two students talk to one another across the class so that other students can listen to what they are saying

Optional (elective) course: a course at the school, college or university that you can choose to do if you want to

Oral fluency: being able to speak using connected speech at a natural speed with little hesitation, repetition or self-correction

Organisational forms (of teaching): the ways in which learners are managed and grouped for the purposes of learning (independent work, pair work, group work or a whole class work)

Outcomes: what learners should be able to do or have done at the end of the class or course

Passive vocabulary: the vocabulary that students are able to understand compared to that which they are able to use.

Peer assessment: activities in which learners assess each other's performance

Peer correction: a classroom technique where learners correct each other, rather than the teacher doing this

Peer monitoring: the use of observation and assessment of what is happening in the classroom during learning activities that is carried out for students by other students in the class

Peer observation: a strategy common in teacher education in which trainee teachers are encouraged to observe, discuss and analyse the ways their peers apply learning and teaching skills

Peer review: a strategy aiming to develop trainee teachers' and learners' abilities to evaluate, assess and give constructive feedback to their peers

Peer teaching: classroom teaching in which one student teaches another, particularly within a learner-centred approach to teaching

Perception: the recognition and understanding of events, objects, and stimuli through the use of senses (sight, hearing, touch, etc.)

Performance: the ability to effectively use new information in a productive manner

Performance assessment: the process that involves observation of classroom performance to assess how well learners express themselves during specific tasks by checking performance against criteria

Personal evaluation: the process by which learners monitor their own learning process over a period of time

Placement test: a test designed to place students on a particular course or at an appropriate level on a course

Portfolio: a systematic and organised collection of student's work that exhibits to others the direct evidence of student's efforts, achievements, and progress over a period of time, may include papers, posters, diaries, projects, videos, web pages, journals, etc

Practice stage (repetition stage): a stage in a lesson when new items are practised, either individually or in groups

Practicum (teaching practice): a period of practical experience undertaken during teacher education; the opportunities provided for a student teacher to gain experience

Present Situation Analysis (PSA): the practice of assessing the language competence of learners at the beginning of the course

Presentation: a preplanned, prepared, and structured talk, which may be given in formally or informally to a specified audience

Presentation stage: (in a lesson) the introduction of new items, when their meanings are explained, demonstrated, etc., and other necessary information is given

Preservice education / preservice training: a course or programme of study, which student teachers complete before they start teaching

Problem solving: a learning strategy that involves students working (usually collaboratively) in order to solve a stated problem/reach a desired goal

Procedure: the details of exactly what is going to happen in each stage of a lesson, e.g. learners practise the language of complaints in a role-play in pairs

Process approach: approach that focuses on the means whereby learning occurs. The process is more important than the product

Product approach: approach that focuses on the end result of teaching/learning

Production stage (transfer stage, free practice): a stage in a lesson when students use the new items more freely, with less or little control by the teacher

Productive skills: skills learners need to produce a language (speaking and writing)

Professional development: programs that allow teachers or administrators to acquire the knowledge and skills they need to perform their jobs successfully

Proficiency test: a test that measures the learner's general level of language mastery (not related to a particular course)

Programme evaluation: the determination of how successful an educational programme or curriculum is in achieving its goals

Progress test: a test designed to check the students' achievement/ abilities at the end of a lesson, unit, course, or term

Project work: an activity that centers around the completion of a major task, and which usually requires an extended amount of independent work

Qualitative assessment: assessment based on personal views, experience or opinion of the reviewer

Quality assurance: internal and external processes for ensuring the quality of an object or institution maintains a desired level

Quality control: procedures used to ensure the desired level of quality and standards are met

Questionnaire: a set of questions on a topic or group of topics designed to be answered by a respondent

Quiz: a very short informal test given to students

Rationale: the reason for doing something. When teachers plan a lesson, they think about a rationale for activities and procedures

Realia: real objects (menus, timetables, leaflets, etc.) used for instruction

Receptive skills: skills learners need to receive and understand a language (listening and reading)

Records of achievement: written records, either qualitative or quantitative, of a learner's achievement during a period of learning

Reference materials: the materials that teachers and learners can use to find or check information, e.g. grammar books, dictionaries or CD-ROMs

Reflective practice: teaching strategy involving teachers reflecting in action (while doing something) and reflecting on action (after they have done it)

Reflecting teaching: an approach to teaching and to teacher education, which is based on the assumption that teachers can improve their understanding of teaching and the quality of their own teaching, by reflecting critically on their teaching experiences

Reflection: the process of thinking back on and considering experiences, in order better to understand the significance of such experiences

Register: the language used by a group of people who share similar work or interests, such as doctors, economists or lawyers

Register analysis: analysis that can be used to determine authenticity of language in relation to lexical and grammatical features

Role-play (simulation): a classroom activity in which learners take the roles of different participants in a situation and act out what might happen in that situation

Resource: material, either object, person, or location, that can be used to provide information

Scaffolding: a teaching/learning strategy where the teacher and learners engage in a collaborative problem-solving activity with the teacher providing demonstrations, support, guidance and gradually withdrawing these as the learner becomes independent

Scanning: a type of speed reading used when the reader wants to locate a particular piece of information without necessarily understanding the rest of a text

Second Language Acquisition (SLA): the process of acquiring a second or foreign language

Selection: the choice of linguistic content (vocabulary, grammar, etc.) for a language course, textbook

Self-access materials: materials designed for learners to use independently (i.e., on their own without access to a teacher or a classroom)

Self-assessment (self-evaluation): checking one's own performance on a language learning task after it has been completed

Self-instruction: approach to learning in which a learner works alone or with other learners, without the control of a teacher

Self-monitoring (self-observation): observing and recording information about one's own behaviour for the purpose of achieving a better understanding of and control over one's behavior

Sentence transformation: a task-type in which learners are given a sentence and a prompt, and have to make a second sentence using the prompt so that it means the same as the first

Simplification: adaptation of original texts or materials to produce simplified reading or other materials suitable for second or foreign-language learners

Simplified texts: texts that have been made simpler so as to make it easier for learners to read them

Simulation: classroom activities which reproduce or simulate real-life situations and which often involve role-play, problem solving and decision-making

Situational approach: an approach to syllabus organisation, which is based on the predicted situations in which students are likely to need to use the language

Skill: an acquired ability to perform an activity well. The four language skills are listening, speaking, reading and writing

Skills-centred approach: an approach that treats the learner as a user of language skills rather than as a learner of language knowledge

Skimming: reading quickly with the aim of understanding the general meaning of a text

Specialism: the particular subject a student studies, or majors in

Stage: the different parts of a lesson

Standards: a description of what students should know or be able to do

Stakeholder: a person or group of persons with a recognized right to comment on and have input to the curriculum of a language programme, the use of a particular test, etc.

Strategic learning: learning methodology in which learners adapt their learning style to fit the needs of the assigned task

Structural approach: a way of teaching which uses a syllabus based on grammatical structures; the order in which the language is presented, usually based on how difficult it is thought to be

Student's profile: a short description of a student containing all the most important and interesting facts about him or her (e.g. student's course of study, level of achievement)

Study groups: groups assembled to work together to facilitate learning

Study skills: abilities, techniques, and strategies used in reading, writing, listening or speaking

Substitution: replacing words, phrases or clauses in discourse with another word or words to achieve cohesion

Summative assessment: final assessment at the end of a course

Summative test: a test given at the end of a course of instruction, which measures or sums up what a student has learned/can do

Supervision: the monitoring and evaluation of a student teacher's teaching performance by a supervisor

Supplementary materials: learning materials that are used in addition to a course book

Syllabus: a description of the contents of a course of instruction and the order in which they are to be taught

Syllabus design: a phase in curriculum development that deals with procedures for developing a syllabus

Target language: the foreign language being learned

Target level: the degree of mastery which the learner will need to gain in the target language

Target needs: describe what the learners need to do in the target situation

Target situation: the situation or setting in which the student will have to use the target language

Target Situation Analysis (TSA): the practice of assessing the target language needs of learners in order to design a relevant course

Task: an activity that is designed to help achieve a particular learning goal

Task-based language learning (TBL): a way of teaching which focuses on the use of authentic language and on students doing meaningful tasks using the target language

Teacher-centred approach: an approach in which the teacher is seen as the source of all knowledge in the learning process, the activity in the class is centred on the teacher

Teacher development: the professional growth a teacher achieves as a result of gaining increased experience and knowledge and examining his or her teaching systematically

Teacher diary: a diary where a teacher records what happens in their classes and their thoughts about it

Teacher education (teacher training): the field of study which deals with the preparation and professional development of teachers

Teacher's guide: a supplement to a textbook which includes a collection of teaching materials, lessons, ideas, and activities to help you teach the subject

Teacher Talking Time (TTT): the class time the teacher takes up talking to the class, rather than allowing the students to talk or do activities

Teaching English as a Foreign Language (TEFL): a term used to describe the teaching of English in situations where it is a foreign language

Teaching English as a Second Language (TESL): a term used either to describe the teaching of English in situations where it is a second language or to refer to any situation where English is taught to speakers of other languages

Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL): a term used to describe the teaching of English in situations where it is either a second language or a foreign language

Teaching skills: the different techniques, approaches and strategies that help teachers to plan and deliver their lessons

Team teaching: a term used for a situation in which two teachers share a class and divide instruction between them

Teamwork: a process where individuals engage in a cooperative effort to achieve a common objective

Technique: a specific classroom device or activity, that is consistent with a method and therefore in harmony with an approach

Technology Enhanced Language Learning (TELL): an approach to language teaching and learning which uses a range of technology and electronic media

Terminology: the special lexical items that occur in a particular discipline or subject matter

Tertiary education: education at university or college level

Test: any procedure for measuring ability, knowledge, or performance

Test item: an element in a test that requires an answer or response

Timing: the likely time different activities or stages in a lesson plan should take

Trainee: someone learning to do a particular job or activity. For example, a trainee teacher is someone learning to be a teacher

Trainer: anyone who fulfils one or more activities linked to the training function, either in an institution for education or training, or at the workplace

Transformation exercise: an exercise where learners are given one sentence and need to complete a second sentence so that it means the same

Utterance: a complete unit of speech in spoken language

Values: the attitudes that foreign language teachers are expected to share and promote in the course of their teaching

Video conferencing: a meeting between people who are not physically present, via computers connected to the Internet

Virtual Learning Environments (VLEs): a software system designed to help teachers manage online educational courses

Visual aids: pictures, diagrams, realia, posters, flashcards, word cards or anything else the learners can look at which can help teachers illustrate form or meaning

Visualisation: a classroom activity where learners close their eyes and create mental images

Vocabulary bank: a collection of new words and phrases that the learner or class builds up as they learn

Vocational education and training (VET): education and training which aims to equip people with skills and competences that can be used on the labour market

Vocational English (Vocational ESL): English taught for use in a particular job or occupation

Warmer: an activity at the start of the class (usually short and dynamic) to warm up the learners

Webquest: an activity that requires learners to use the Internet in order to complete a task

Word map (mind map): a diagram which is used to make a visual record of vocabulary

Workbook: a book which contains extra practice activities for learners to work on in their own time

Workshop: a supervised session in which learners work in groups on specific tasks or issues in an active and cooperative way, receiving assistance and direction when needed

Written fluency: being able to write in a clear and confident way

Додаток К

Завдання для оцінювання рівня сформованості ІКК та МК магістрантів спеціальностей Середня освіта (Мова і література (англійська)), Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література)

Name _____ Group _____

PART I

I. Choose the appropriate word to complete the sentence (10 points):

1. The resources that go into the creation of goods and services are called _____.
a) wealth b) factors of production c) demand and supply
2. Theories regarding money _____ are central to macroeconomics.
a) grant b) supply c) order
3. In a _____ economy resources are allocated by central government planning.
mixed b) command c) market
4. _____ is the total value of goods produced and services provided in a country during one year.
a) VAT b) GDP c) PLC
5. Budget deficit occurs when government's _____ are less than its expenditures.
a) revenues b) spendings c) payments
6. Before starting a business, you have to raise the necessary _____.
a) deposits b) shares c) capital
7. A _____ sells in small quantities that are convenient to the customer.
a) retailer b) wholesaler c) purchaser
8. Market _____ helped us to estimate the demand for our products.
a) research b) reform c) test
9. _____ is the quantity of a good or service that buyers wish to purchase at each possible price.
a) Supply b) Scarcity c) Demand
10. In a _____ company shares are traded freely at the Stock Exchange.
a) private b) franchising c) public

II. Complete each of the following sentences with the phrasal verb (10 points):

buy out	fall behind	run out	lay off	force down
keep up with	mark up	let on	wipe out	call for

1. Ford plans to _____ 1,000 workers this year. (= 1,000 workers will lose their jobs)
2. They went bankrupt because they couldn't _____ (= effectively compete against) their competitors.

3. If they don't invest in their infrastructure, they will _____ (= start to perform worse than) their competitors.
4. The statute of limitations will _____ (= expire, end) next month.
5. CEO is going to _____ (= ask for, request) a return to the core values of the company.
6. This will most likely lead them to _____ (= increase) their prices next year.
7. They _____ (= pretend) that their customers have better credit ratings than they actually do.
8. The attempt to _____ (= lower) interest rates failed.
9. It is believed that the President will _____ (= eliminate) the national debt in 5 years.
10. They failed to _____ (= buy shares from) the remaining shareholders [210].

III. Read the text. For each empty space choose the correct answer (10 points):

SETTING UP A BUSINESS

In order for a small business to be successful, it must solve a problem, fulfill a need or offer something the market wants. As you explore the market, some of the questions you should answer include: Is there a need for your anticipated products/services? Who needs it? Are there other companies **1. _____** similar products/services now? What is the competition like? How will your business fit into the market?

You need a plan **2. _____** make your business idea a reality. A business plan is a blueprint that will guide your business from the start-up phase through establishment and eventually business growth, and it is a must-have for all new businesses.

Put together a spreadsheet **3. _____** estimates the one-time startup costs for your business (licenses and permits, equipment, legal fees, insurance, branding, market research, etc.), as well as what you anticipate you will need to keep your business running for at least 12 months (rent, utilities, marketing and advertising, production, supplies, travel expenses, employee salaries, etc.).

Your small business can be a sole proprietorship, a partnership, a limited liability company or a corporation. The business entity you choose will impact many factors from your business name, to your liability, to how you file your taxes. You may choose an initial business structure, and then reevaluate and change your structure **4. _____** your business grows and needs change.

Your business name plays a role in almost every aspect of your business, so you want it to be a good one. Make sure you think through all of the potential implications as you explore your options and choose your business name. Once you **5. _____** a name for your business, you will need to check if it's trademarked or currently in use.

Paperwork is a part of the process when you start your own business. There are a variety of small business licenses and permits that may apply to your situation, depending on the type of business you are starting and where you **6. _____**. You will

need to research what licenses and permits apply to your business during the start-up process.

Your accounting system is necessary in order to create and manage your budget, set your rates and prices, conduct business with others, and file your taxes. You can set up your accounting system yourself, or hire an accountant to take away some of the guesswork. If you **7.** _____ to get started on your own, make sure you consider these questions that are vital when choosing accounting software.

You will need to think about your location, equipment, and overall setup, and make sure your business location works for the type of business you will be doing. You will also need to consider if it makes more sense to buy or lease your commercial space.

If you are hiring employees, now is the time to start the process. If you are a true sole proprietor hitting the small business road alone, you **8.** _____ need employees or contractors, but you will still need your own support team. This team can **9.** _____ of a mentor, small business coach, or even your family, and serves as your go-to resource for advice, motivation and reassurance when the road gets bumpy.

10. _____ your business is up and running, you need to start attracting clients and customers. You'll want to start with the basics by writing a unique selling proposition (USP) and creating a marketing plan. Then, explore as many small business marketing ideas as possible so you can decide how to promote your business most effectively [305]

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----------------|
| 1. a) offered | b) having offered | c) offering |
| 2. a) in order to | b) for | c) so that |
| 3. a) what | b) so that | c) that |
| 4. a) as | b) as if | c) as though |
| 5. a) will choose | b) have chosen | c) chose |
| 6. a) are located | b) located | c) locate |
| 7. a) decided | b) will decide | c) decide |
| 8. a) must not | b) may not | c) cannot |
| 9. a) comprise | b) have been comprised | c) be comprised |
| 10. a) Once | b) Despite | c) However |

IV. Would you like to set up a business of your own? If yes, what kind of business would it be? What challenges do small businesses have in our country? What are the advantages and disadvantages of a sole proprietorship? Write an opinion essay (20 points):

PART II

V. Match the terms on the left with the definitions on the right (8 points):

1. Authentic materials	a) a step-by-step teacher's guide that outlines aims, procedure, timing, aids, interaction patterns, anticipated problems, etc
2. Classroom interaction	b) describes the language and skills to be covered on a course, and the order in which they will be taught
3. Lesson plan	c) the systematic appraisal of the value of materials in relation to their objectives and to the objectives of the learners using them
4. Materials adaptation	d) written or spoken texts taken from newspapers, advertisements, radio, etc. that were not created for intentional use in the English language classroom
5. Lead-in	e) the teacher's organisation of a group of learners to establish appropriate modes of conduct, grouping arrangements, and strategies for effective learning in the classroom
6. Syllabus	f) making changes to materials in order to improve or to make them more suitable for a particular type of learner
7. Materials evaluation	g) the patterns of verbal and non-verbal communication and the types of social relationships which occur within classrooms
8. Classroom management	h) the activity or activities used to prepare learners to work on a text, topic or main task

VI. Choose the correct answer (12 points):

1. The abbreviation ESP stands for:

- a) English for Specific Purposes
- b) English for Specialized Purposes
- c) English for Specified Purposes

2. What are the largest branches of ESP?

- a) Business English, English for Vocational Purposes
- b) English for Academic Purposes, English for Occupational Purposes
- c) English for Science and Technology, English for Occupational Purposes

3. English for Business Purposes is a category within:

- a) English for Academic Purposes
- b) English for Occupational Purposes
- c) English for Vocational Purposes

4. What is considered predominant in ESP teaching methodology?

- a) the emergence of Business English
- b) materials production, text analysis of written and spoken discourse
- c) the analysis of grammatical features of specific texts

5. Choose dominating movements in ESP development:

- a) register analysis, discourse and rhetorical analysis, genre analysis
- b) grammar translation method, skills-based approach, communicative approach
- c) analysis of different national styles of rhetoric

6. What is the first stage of needs analysis in ESP?

- a) target situation analysis
- b) learner's lacks analysis
- c) learner's motivation analysis

7. The role of ESP teachers as "providers of material" involves:

- a) using a particular textbook without any supplementary materials
- b) research in a certain field
- c) choosing suitable published material, adapting it when it is not suitable, writing material if nothing suitable exists

8. Choose the key criteria for text selection in ESP:

- a) significance, relation to objectives, exploitability, clarity, accessibility
- b) varied text lengths, reflecting whole range of purposes, presenting topics common to the field
- c) activating existing knowledge, numerical data, data accuracy, varied text lengths

9. According to the model of ESP material design textbooks can be generally divided into:

- a) language-based, content-based
- b) language-based, plot-based
- c) content-based, structure-based

10. What are the main sources for needs analysis?

- a) ourselves and our colleagues, observations, questionnaires
- b) the learners, people working or studying in the field, ex-students, documents relevant to the field, employers, ESP research in the field
- c) observations, questionnaires, structured interviews, ESP research in the field

11. An initial pre-course needs analysis and a final end- or post-course evaluation have:

- a) different aims and perspectives
- b) the same aims and perspectives
- c) the same aims but different perspectives

12. Which of the following courses constitute ESP courses?

- a) a course in remedial grammar for business people, with each unit based on a particular grammatical weakness identified by tests
- b) a course that teaches undergraduate engineering students from various branches to write reports on design projects
- c) a course that teaches reading skills to a group of postgraduate students from a range of disciplines, studying in a British university

VII. Prepare a lesson plan for Economics students on one of the following topics: “Supply and demand”, “Finance and investment”, “Marketing” (30 points):

Performance Objective: _____

Time: _____ Level: _____

Anticipated problems and solutions: _____

Stage	Procedure	Materials and teaching aids	Interaction	Time

Додаток Л

Виявлення інтересів та навчальних потреб учасників експерименту (магістрантів спеціальностей Середня освіта (Мова і література (англійська)), Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література)) щодо напрямку АМПС у змісті навчальної дисципліни вільного вибору «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей»

АНКЕТА

Шановні студенти!

Просимо вас заповнити цю анкету. Ваші відверті та вичерпні відповіді допоможуть виявити Ваші інтереси та навчальні потреби щодо напрямку АМПС у змісті обраної Вами для вивчення у наступному семестрі дисципліни вільного вибору «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей».

Надана Вами інформація залишиться конфіденційною, не буде опублікованою чи розголошеною. Ніхто, крім дослідників, не буде мати доступ до Ваших відповідей.

Уважно прочитайте запитання та варіанти відповідей до них. Виберіть ту відповідь, яка більш за все відповідає Вашій думці і позначте її. Розгорнуту відповідь напишіть у підготовлених для цього рядках.

Дякуємо за співпрацю. Ваша думка є надзвичайно важливою для нашого дослідження!

1. Які чинники обумовили вибір Вами майбутньої професії?

- власне бажання
 - поради друзів
 - престиж професії
 - можливість подальшого працевлаштування
 - можливість кар'єрного росту
 - інші мотиви
-
-

2. Чи є у Вас досвід викладання англійської мови?

- так
- ні

3. Якщо Ви викладаєте англійську мову, то де саме?

- курси вивчення іноземних мов
- загальноосвітня школа
- спеціалізована загальноосвітня школа
- ЗВО I-II рівня акредитації (технікум, училище, коледж)

4. У подальшій професійній діяльності плануєте викладати загальний курс англійської мови чи англійську мову за професійним спрямуванням?

- загальний курс англійської мови
- англійську мову за професійним спрямуванням
- ще не визначився

5. Який напрям англійської мови за професійним спрямуванням у змісті обраної Вами навчальної дисципліни вільного вибору «Основи методики навчання англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей» найбільше відповідає Вашим інтересам та навчальним потребам?

- англійська мова для природничих спеціальностей
- англійська мова для технічних спеціальностей
- англійська мова для економічних спеціальностей
- англійська мова для академічних цілей
- інший напрям _____

6. Обґрунтуйте зроблений Вами вибір англійської мови за професійним спрямуванням

Додаток М

Дослідження обізнаності учасників експерименту (магістрантів спеціальностей Середня освіта (Мова і література (англійська)), Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (Англійська мова і література)) з особливостями навчання англійської мови для економічних спеціальностей АНКЕТА

Шановні студенти!

Просимо вас заповнити цю анкету. Ваші відверті та вичерпні відповіді допоможуть виявити стан Вашої обізнаності з особливостями навчання англійської мови для економічних спеціальностей.

Надана Вами інформація залишиться конфіденційною, не буде опублікованою чи розголошеною. Ніхто, крім дослідників, не буде мати доступ до Ваших відповідей.

Уважно прочитайте запитання та варіанти відповідей до них. Виберіть ту відповідь, яка більш за все відповідає Вашій думці і позначте її. Розгорнуту відповідь напишіть у підготовлених для цього рядках.

Дякуємо за співпрацю. Ваша думка є надзвичайно важливою для нашого дослідження!

1. Чи вважаєте, що викладач англійської мови для економічних спеціальностей виконує інші функції у своїй професійній діяльності, аніж викладач загального курсу англійської мови?

- так
- ні
- не знаю

Якщо Ваша відповідь – так, то які?

2. Чи вважаєте, що методика навчання англійської мови для економічних спеціальностей відрізняється від методики навчання загального курсу англійської мови?

- так
- ні
- не знаю

Якщо Ваша відповідь – так, то чим?

3. Які навчальні дисципліни, на Вашу думку, забезпечують формування і розвиток іншомовної комунікативної та методичної компетентностей викладача англійської мови?

4. Чи викладалися у Вас дисципліни, які забезпечують формування і розвиток іншомовної комунікативної та методичної компетентностей викладача англійської мови для економічних спеціальностей?

- так
- ні

Якщо Ваша відповідь – так, то які?

5. Які нові навчальні дисципліни, на Вашу думку, повинні бути введені до навчальних планів підготовки викладачів англійської мови для економічних спеціальностей?

Додаток Н

Список учасників експерименту із зазначенням кількісних показників сформованості ІКК та МК за результатами зрізів

	Прізвище І.Б	Група	ІКК зріз 1	ІКК зріз 2	МК зріз 1	МК зріз 2	ІКК зріз 2-1	МК зріз 2-1	Зміна бала між зрізами ІКК (у %)	Зміна бала між зрізами МК (у %)
1	Бо-ко І. В.	Експериментальна 1	18	36	10	38	18	28	100	280
2	Ві-язь Ю. В.	Експериментальна 1	27	45	20	45	18	25	66,6666667	125
3	Га-дук С. Я.	Експериментальна 1	25	43	18	46	18	28	72	155,555556
4	Ге-чук Ю. В.	Експериментальна 1	17	38	13	41	21	28	123,529412	215,384615
5	Де-ка І. П.	Експериментальна 1	29	48	23	47	19	24	65,5172414	104,347826
6	Ко-єєв Д. Ю.	Експериментальна 1	15	34	9	35	19	26	126,666667	288,888889
7	Кр-ець І. І.	Експериментальна 1	20	41	17	43	21	26	105	152,941176
8	Ку-ак І. М.	Експериментальна 1	24	43	26	45	19	19	79,1666667	73,0769231
9	Ма-ка К. Ю.	Експериментальна 1	18	32	15	37	14	22	77,7777778	146,666667
10	Ми-шин Т. Я.	Експериментальна 1	27	47	23	48	20	25	74,0740741	108,695652
11	Р-к Т. І.	Експериментальна 1	20	34	17	37	14	20	70	117,647059
12	Са-ляк В. Я.	Експериментальна 1	26	44	21	46	18	25	69,2307692	119,047619
13	Ст-ць Т. М.	Експериментальна 1	29	49	25	50	20	25	68,9655172	100
14	Те-ка Ю. І.	Експериментальна 1	24	45	19	46	21	27	87,5	142,105263
15	Фа-на Я. Я.	Експериментальна 1	27	48	21	49	21	28	77,7777778	133,333333
16	Фе-ак А. М.	Експериментальна 1	16	34	13	36	18	23	112,5	176,923077
17	Цим-ста М. В.	Експериментальна 1	25	46	22	47	21	25	84	113,636364

18	Чу-рій А. С.	Експериментальна 1	12	31	14	33	19	19	158,3333333	135,714286
19	Ба-цька О. В.	Експериментальна 2	25	47	23	44	22	21	88	91,3043478
20	Без-йна М. І.	Експериментальна 2	29	48	25	49	19	24	65,5172414	96
21	Бе-лько Н. В.	Експериментальна 2	27	48	23	47	21	24	77,7777778	104,347826
22	Б'є-я О. Д.	Експериментальна 2	26	48	24	46	22	22	84,6153846	91,6666667
23	Бі-а Я. А.	Експериментальна 2	28	47	19	45	19	26	67,8571429	136,842105
24	Го-ець С. П.	Експериментальна 2	22	44	23	43	22	20	100	86,9565217
25	Гр-пюк Х. В.	Експериментальна 2	29	47	31	45	18	14	62,0689655	45,1612903
26	Г-дз І. Р.	Експериментальна 2	24	45	19	46	21	27	87,5	142,105263
27	За-цька Л. А.	Експериментальна 2	29	49	26	43	20	17	68,9655172	65,3846154
28	Ів-нах І. Я.	Експериментальна 2	21	43	18	45	22	27	104,761905	150
29	Ко-ира У. М.	Експериментальна 2	27	48	24	46	21	22	77,7777778	91,6666667
30	Ли-гір Г. П.	Експериментальна 2	27	46	23	47	19	24	70,3703704	104,347826
31	Лю-ська Г. Ю.	Експериментальна 2	30	49	27	50	19	23	63,3333333	85,1851852
32	Па-юк К. Р.	Експериментальна 2	29	48	22	45	19	23	65,5172414	104,545455
33	По-юк А. М.	Експериментальна 2	22	43	20	41	21	21	95,4545455	105
34	Сві-ська О. І.	Експериментальна 2	24	45	22	47	21	25	87,5	113,636364
35	Сьо-ер Л. М.	Експериментальна 2	25	47	23	48	22	25	88	108,695652
36	Ти-чна В. С.	Експериментальна 2	26	47	24	44	21	20	80,7692308	83,3333333

Додаток П

Список публікацій здобувача за темою дисертації та відомості про апробацію результатів дисертації

Статті, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Скіба Н. Я. Поняття і структура фахової компетентності викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. № 31. С.164–166.
2. Скіба Н. Я. Ролі та функції викладача іноземної мови за професійним спрямуванням. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності: збірник наукових праць.* Львів : ЛДУ БЖД, 2014. № 10. С. 236–242.
3. Скіба Н. Я. Основні етапи розвитку іноземної мови за професійним спрямуванням. *Науковий журнал «Молодий вчений». Серія: «Педагогічні науки».* Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. № 3 (30). С. 422–427.
4. Скіба Н. Я. Поняття «іноземна мова за професійним спрямуванням», його сутність і структура. *Науково-практичний журнал «Імідж сучасного педагога».* Полтава : Видавництво ТОВ «АСМІ», 2017. № 2 (171). С. 48–52.
5. Скіба Н. Я. Сутність та структура іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць.* Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Вип. 38. С. 132–139.
6. Skiba N. Professional Development of Teachers of English for Specific Purposes in the United Kingdom. *Intellectual Archive.* Toronto, 2018. Vol. 7. No. 2. P. 115–124.

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Скіба Н., Тинкалюк О., Кокор М. English for Economics. Львів : Друкарня ФОП Кундельська В.О., 2018. 268 с.
8. Котловський А. М., Крижанівська Г. Т., Крехтяк О. Р., Скіба Н. Я. Тести для контролю фахової лексики до підручника В. К. Шпак «Англійська для економістів та бізнесменів». Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2005. 63 с.
9. Скіба Н. Я. Навчання студентів англомовної термінологічної лексики. *Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних*

процесів: матеріали II-ї Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 15–16 жовтня 2009 р.). Тернопіль : ТНЕУ, 2009. С. 220–221.

10. Скіба Н. Я. Використання фахових текстів при навчанні іноземної мови на немовних спеціальностях у вузі. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ 25–26 березня 2010 р.). Київ : НАУ, 2010. С. 93–94.

11. Скіба Н. Я. Особливості навчання студентів економічних спеціальностей англійської термінологічної лексики. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: зб. наук. статей. Львів : ЛьвДУВС, 2011. С. 130–134.

12. Скіба Н. Я. Навчання іншомовного професійно орієнтованого читання студентів економічних спеціальностей. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: зб. наук. статей. Львів : ЛьвДУВС, 2012. С. 119–122.

13. Скіба Н. Я. До питання відбору професійно орієнтованих текстів при навчанні іноземної мови на немовних спеціальностях у ВНЗ. *Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 25–26 квітня 2013 р.). Херсон : ХДМА, 2013. С. 255–257.

14. Скіба Н. Я. Застосування проектної методики у навчанні іноземної мови для спеціальних цілей у ВНЗ. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: зб. наук. статей. Львів : ЛьвДУВС, 2013. С. 119–124.

15. Скіба Н. Я. On the Development of Professional Competence of ESP teachers. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей*: зб. наук. статей. Львів : ЛьвДУВС, 2014. С. 113–119.

16. Скіба Н. Я. Роль здійснення аналізу потреб студента при викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням. *Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Полтава, 2 квітня 2015 р.). Полтава : ПолтНТУ, 2015. С. 141–144.

17. Скіба Н. Я. Передумови виникнення та поширення іноземної мови за професійним спрямуванням. *Проблеми та перспективи розвитку освіти*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 25–26 березня 2016 р.). Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. С. 110–112.

18. Скіба Н. Я. Іншомовна комунікативна компетентність майбутнього викладача англійської мови для економічних спеціальностей. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 11–12 травня 2018 р.). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2018. С. 18–21.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

19. Скіба Н. Я. Комуникативний аспект у вивченні іноземної мови як мови фаху. *Ефективність державного управління в контексті європейської інтеграції*: матеріали щоріч. наук.-практ. конф. (м. Львів, 23 січня 2004 р.). Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2004. Ч. 2. С. 306.

20. Skiba N. The Roles of Image, Association and Memory in Vocabulary Teaching. *Комунікація у вік глобалізації: десять років успішного розвитку та здобутків*: тези доповідей 10-ї Всеукр. конф. TESOL (м. Київ, 3–5 березня 2005 р.). Львів : ПП «Марусич», 2005. С. 51–52.

21. Скіба Н. Я. The Advantages of Using Powerpoint in ESL Teaching. *Актуальні питання лінгвістики, літературознавства та інноваційної методики викладання іноземних мов*: матеріали V-ї Всеукр. наук. конф. (м. Тернопіль, 19–20 травня 2011 р.). Тернопіль : ТНЕУ, 2011. С. 217–219.

22. Kozolup M., Skiba N. Formative Versus Summative Assessment in Teaching Academic Writing. *Комунікація у сучасному соціумі*: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 8 червня 2018 р.). Львів, 2018. С. 83–84.

Апробація результатів дослідження здійснювалась на *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів» (Тернопіль, 15–16 жовтня 2009 р.), «Проблеми та перспективи розвитку освіти» (Київ, 25–26 березня 2016 р.), «Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології» (Харків, 11–12 травня 2018 р.), «Комунікація у сучасному соціумі» (Львів, 8 червня 2018 р.); *всеукраїнських та регіональних конференціях*: «Ефективність державного управління в контексті європейської інтеграції» (Львів, 23 січня 2004 р.), «Комунікація у вік глобалізації: десять років успішного розвитку та здобутків» (Київ, 3–5 березня 2005 р.), «Актуальні проблеми вищої професійної освіти України» (Київ, 25–26 березня 2010 р.), «Актуальні питання лінгвістики, літературознавства та інноваційної методики викладання іноземних мов» (Тернопіль, 19–20 травня 2011 р.), «Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням» (Херсон, 25–26 квітня 2013 р.), «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця» (Полтава, 2 квітня 2015 р.); *засіданнях кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка* (2015–2018 рр.); *засіданнях науково-методичного семінару кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка* (2015–2018 рр.).



від " 29 " 05 2018 р. № 699-33/03

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Скіби Наталії Ярославівни
на тему «Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної
компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних
спеціальностей»

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання: германські мови

Теоретичні та практичні здобутки дисертаційного дослідження Скіби Наталії Ярославівни з проблеми формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей впроваджено у навчальний процес на кафедрі англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка у 2017-2018 н.р. У методичному експерименті взяли участь 36 магістрантів спеціальностей 014.02 «Середня освіта (Мова і література (англійська))» та 035.04 «Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (англійська мова і література)».

Розроблена Скібою Н.Я. методика формування у майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей іншомовної комунікативної та методичної компетентностей (етапи формування компетентностей, система вправ, яка співвідноситься з визначеними етапами, відбір матеріалу); обґрунтовані методичні рекомендації щодо використання авторської методики виявилися ефективними при підготовці майбутніх викладачів англійської мови в умовах магістратури.

Запропоновані матеріали мають наукову та методичну цінність і дозволяють розглядати впроваджену авторську методику як умову сприяння оптимізації навчального процесу та рекомендувати її для впровадження у інших закладах вищої освіти.

Результати впровадження основних положень дисертаційного дослідження Скіби Н.Я. обговорено і схвалено на засіданні кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови (протокол № 11 від 17 травня 2018р.).

Ректор

Завідувач кафедри
англійської філології
та методики навчання англійської мови



проф. Буяк Б. Б.

проф. Задорожна І. П.

100359



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна
тел./факс (032) 261-60-48, тел. 260-34-02
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua
Код ЗКПО 02070987 Державна Казначейська служба України
МФО 820172, р.р. 35225230001061
№ свідоцтва 17701483, ін. под. № 020709813029
Валютний рахунок № 26005000028567, 26009000028110
в Укресімбанку
м. Львова МФО 322313
№ 2556 - В від 11.06.2018

1, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine
Phone/Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua
Code ZKPO 02070987 State Treasury Service of Ukraine
MFO 820172, Settlement Acc. 35225230001061
Certificate No. 17701483, Tax IN020709813029
Foreign Currency Acc.No. 26005000028567, 26009000028110
in Lviv Branch of Ukreximbank
MFO 322313
на № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Скіби Наталії Ярославівни
на тему «Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної
компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних
спеціальностей»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Результати дисертаційного дослідження Скіби Н. Я. «Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей» апробовано у Львівському національному університеті імені Івана Франка. До апробації результатів наукового дослідження було залучено 10 викладачів кафедри іноземних мов для природничих факультетів та 25 магістрантів кафедри англійської філології, які проходили педагогічну практику на базі кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка.

Впроваджено авторську методику інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей, зокрема викладачів та студентів ознайомлено з матеріалами дисертації, науковими працями, методичними рекомендаціями щодо інтегрованого формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей, а також навчально-методичним посібником "English for Economics".

Основні результати дисертаційного дослідження Скіби Н. Я. упродовж 2015-18 н.р. обговорювалися на засіданнях та науково-методичних семінарах кафедри іноземних мов для природничих факультетів і підтвердили ефективність та доцільність впровадження запропонованої методики у практику підготовки майбутніх викладачів англійської мови під час навчання у магістратурі.

Результати впровадження основних положень дисертаційного дослідження Скіби Н. Я. обговорено і підтримано на засіданні кафедри іноземних мов для природничих факультетів (протокол № 10 від 17 травня 2018р.).

Проректор із наукової роботи



проф. Гладішевський Р. Є.



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Ужгородська, 26, м.Мукачево, 89600, телефон/факс (03131) 2-11-09
E-mail: www.msu.edu.ua, info@msu.edu.ua, код ЄДРПОУ 36246368

18.05.18 № 843

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Скіби Наталії Ярославівни
на тему «Інтегроване формування іншомовної комунікативної та
методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для
економічних спеціальностей»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання: германські
мови**

Методика формування у майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей іншомовної комунікативної та методичної компетентностей, розроблена Скібою Н.Я., з 2016-2017 н.р. активно впроваджується у навчальний процес кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов.

У ході впровадження результатів дисертаційного дослідження викладачам і студентам представлено матеріали дисертації, наукові праці (статті у фахових збірниках), навчально-методичні розробки (методичні рекомендації щодо формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей та навчально-методичний посібник «English for Economics»).

Ефективність функціонування запропонованої дисертанткою методики формування у майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей іншомовної комунікативної та методичної компетентностей підтверджена результатами, отриманими в процесі її апробації.

Результати апробації і впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов Мукачівського державного університету (протокол № 12 від 11.05.2018 р.).

**Перший проректор Мукачівського
державного університету, д.с.н., проф.**



Гоблик В.В.

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
Вул. В. Бердичівська, 40,
м. Житомир, 10008
телефон /факс (0412) 43-14-17
E-mail: zu@zu.edu.ua Web: www.zu.edu.ua
код ЄДРПОУ 02125208



Ministry of Education and Science of Ukraine
Zhytomyr Ivan Franko State University
40, Velyka Berdychivska Str.,
City of Zhytomyr Ukraine, 10008
Tel/Fax (0412) 43-14-17
E-mail: zu@zu.edu.ua Web: www.zu.edu.ua
USREOU 02125208

Від 02.04.2018 № 1/553
На № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Скіби Наталії Ярославівни
на тему «Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної
компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних
спеціальностей»

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання: германські мови

Результати дисертаційного дослідження «Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей» Скіби Н.Я. впроваджено у процес навчально-методичного забезпечення викладання англійської мови для спеціальностей 073 «Менеджмент», 075 «Маркетинг», 051 «Економіка» (ОКР «бакалавр» та «магістр»).

Основні теоретичні положення дослідження та шляхи впровадження практичних результатів були представлені дисертанткою на навчально-методичному семінарі, вебінарі та засіданнях кафедри, у доповідях, об'єднаних тематикою комунікативної і методичної компетентності викладачів англійської мови за професійним спрямуванням, зокрема для економічних спеціальностей. Навчальні заняття проводились відповідно до положень методичних рекомендацій щодо формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей із використанням навчально-методичного посібника «English for Economics».

Теоретичні та практичні напрацювання Скіби Н.Я. в рамках її дисертаційного дослідження мають наукову та методичну цінність, а відтак запропонована нею методика формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей може бути рекомендованою для впровадження у навчальний процес у інших закладах вищої освіти.

Акт про впровадження затверджено на засіданні кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 11 від 5 травня 2018 р.).

Кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов
і новітніх технологій навчання



Доктор педагогічних наук, професор,
проректор з наукової і міжнародної роботи

Андрійчук Н.М.

Сейко Н.А.