

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ТИМОЩУК ОЛЕНА ОЛЕКСІЇВНА

УДК 378.016:811.111

**ДИСЕРТАЦІЯ
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ІНШОМОВНОГО
ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
МАШИНОБУДІВНОЇ ГАЛУЗІ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
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

_____ **О. О. Тимощук**

Науковий керівник **Романовський Олександр Георгійович** доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України

Харків-2019

АНОТАЦІЯ

Тимошук О. О. Педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) зі спеціальності 13.00.04 «Теорія і методика професійного навчання». – Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Міністерство освіти і науки України, Харків, 2019.

У дисертації здійснено теоретичний аналіз проблеми та запропоновано нове вирішення наукового завдання, яке полягає у виявленні, теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов та експериментальній перевірці їх впливу на сформованість культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі у вищих технічних закладах освіти.

Культуру ІПС майбутнього інженера машинобудівної галузі визначено як інтегративну динамічну структурно-рівневу характеристику його особистості, що відображає її готовність до всебічної взаємодії з іноземними діловими партнерами для вирішення організаційно-виробничих проблем в усній, письмовій та комбінованій формах на основі володіння мовною специфікою, національними комунікативними правилами, культурними традиціями країн, володіння особистісними діловими якостями.

Визначено зміст структурних компонентів культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі: *мотиваційно-професійного* (професійно-пізнавальний інтерес; ціннісне ставлення студентів до іншомовної професійної підготовки; прагнення опанувати культурою ІПС; інтерес до вивчення іноземної мови; наявність внутрішніх стимулів до самостійної іншомовної пізнавальної діяльності професійного характеру; прагнення до підвищення рівня іншомовної підготовки за професійним спрямуванням); *особистісного* (гуманізм, чесність, гідність, відповідальність, толерантність, тактовність, доброзичливість, комунікабельність, емоційна стійкість, вольові якості, почуття гумору тощо); *когнітивно-лінгвістичного* (знання іноземної мови; основ

культури спілкування; психолого-педагогічних засад професійного спілкування), *діяльнісно-поведінкового* (сукупність компетенцій: лінгвоінформаційної; презентаційно-комунікативної; інтелектуально-прогностичної; емпатійно-перцептивної; емоційно-регулятивної; рефлексивно-коригувальної). Опанування змістом структурних компонентів культури ІПС майбутнім фахівцем характеризує його професійну зрілість і комунікативну компетентність.

Науково обґрунтовано педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі, що передбачають: стимулювання професійної мотивації студентів щодо оволодіння культурою іншомовного спілкування як важливого складника професіоналізму сучасного інженера; створення з урахуванням культурологічного, компетентнісного, системного, комунікативного, контекстного, особистісно-діяльнісного і деонтологічного підходів сприятливого іншомовного освітнього середовища, яке надає можливості для іншомовної взаємодії студентів у різних видах професійної підготовки з метою оволодіння ними компетенціями (знаннями, уміннями, навичками) і особистісними якостями, що характеризують майбутнього фахівця як носія культури іншомовного професійного спілкування.

Уточнено критерії і показники рівня сформованості культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців технічної галузі, серед яких було виокремлено: 1) *мотиваційно-особистісний* (професійна спрямованість, ціннісне ставлення до іншомовної підготовки; професійно-пізнавальний інтерес до оволодіння культурою ІПС; виявлення студентом професійних якостей як носія культури ІПС, адекватність самооцінки); 2) *когнітивно-мовленнєвий* (культура і техніка мовлення (знання іноземної мови професійного спрямування, багатство лексичного запасу; виразність мови тощо); оволодіння знаннями щодо культури професійного спілкування, у тому числі ІПС); 4) *процесуально-рефлексивний* (сформованість практичних

компетенцій, що складають культуру ППС; рефлексивність поведінки в діяльності ППС; адекватність самооцінки).

Про ефективність розроблених дидактичних умов свідчать дані контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи. У дослідженні експериментально доведена ефективність навчально-методичного забезпечення визначених умов. Проведений кількісний, якісний і статистичний аналіз виявив тенденцію змін за всіма критеріями сформованості культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі експериментальної групи. Отримані результати можуть бути використані в практиці іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців машинобудівної галузі у вищих технічних закладах освіти.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що:

- *уперше* обґрунтовано педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі (стимулювання студентів до оволодіння культурою іншомовного професійного спілкування як важливого складника професіоналізму сучасного фахівця машинобудівної галузі; створення з урахуванням культурологічного, компетентнісного, системного, комунікативного, контекстного, особистісно-діяльнісного й деонтологічного підходів сприятливого іншомовного освітнього середовища, яке надає можливості для іншомовної взаємодії студентів у різних видах професійної підготовки з метою оволодіння ними компетенціями (знаннями, уміннями, навичками) та особистісними якостями, необхідними їм як носіям культури іншомовного професійного спілкування) та експериментально перевірено ефективність їх навчально-методичного забезпечення;

- *уточнено*: 1) суть поняття «культура іншомовного професійного спілкування» майбутнього фахівця машинобудівної галузі визначено як інтегративну динамічну структурно-рівневу характеристику його особистості, що відображає його готовність до всебічної взаємодії з іноземними діловими

партнерами для вирішення організаційно-виробничих проблем в усній, письмовій і комбінованій формах на основі володіння мовною специфікою, національними комунікативними правилами, культурними традиціями країн, володіння особистісними діловими якостями; 2) зміст структурних компонентів культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі (мотиваційно-професійного; особистісного; когнітивно-лінгвістичного; діяльнісно-поведінкового); 3) критерії (мотиваційно-особистісний; когнітивно-мовленнєвий; процесуально-рефлексивний) та відповідні показники рівня сформованості культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі;

- *подальшого розвитку* набули теоретичні положення щодо заходів стимулювання студентів до оволодіння культурою іншомовного професійного спілкування; форми й методи формування відповідної культури в майбутніх фахівців (вправи, тренінги, завдання-ситуації, педагогічні програмні засоби тощо).

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі експериментально перевірені, що уможлиблює їх застосування в масовій практиці вищих технічних закладів освіти.

Теоретичними положеннями та практичними напрацюваннями *можуть* *послугуватися* викладачі під час проведення аудиторних і позааудиторних занять для підготовки студентів до іншомовного професійного спілкування, розробки навчальних програм, створення навчальних посібників; студенти в процесі написання курсових, дипломних, магістерських робіт. Матеріали дослідження *доцільно використовувати* в процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Експериментально перевірене науково-методичне забезпечення педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі можна

адаптувати до іншомовної професійної підготовки студентів інших технічних спеціальностей.

Ключові слова: майбутній фахівець, машинобудівна галузь, культура іншомовного професійного спілкування, педагогічна умова, формування, іншомовне освітнє середовище.

SUMMARY

Tymoshchuk O.O. Pedagogical conditions of formation of foreign language professional communication culture of future proficient of the machine-building industry. – Qualifying scientific research should be treated as a manuscript.

Dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences (PhD) in the specialty 13.00.04 «Theory and Methodology of Professional Education» – H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine – Kharkiv, 2019.

In the dissertation the theoretical analysis of the problem was carried out and a new solution to the scientific problem was offered, which is in revealing, theoretical grounding of pedagogical conditions and pilot testing of their influence to the formation of foreign language professional communication culture of future proficient of the machine-building industry in higher technical educational institutions.

The culture of foreign language professional communication of the future engineer of the machine-building industry is defined as an integrative dynamic structural and level characteristic of his personality, reflecting his readiness for all-ways cooperation with foreign business partners to solve organizational and production problems in oral, written and combined forms, based on language skills, national communicative rules, cultural traditions of countries, personal business qualities.

The dissertation defines the content of the structural components of foreign language professional communication culture of future proficient of the machine-building industry: motivational and professional (professional and cognitive interest; students valuable attitude to foreign language training; the desire to learn the foreign

language professional communication culture; interest in a foreign language learning; the presence of internal incentives for independent foreign-language cognitive activity of a professional nature; the desire to increase the level of foreign language training in a professional direction); personal (humanism, honesty, dignity, responsibility, tolerance, tact, benevolence, sociability, emotional stability, volitional powers, sense of humor, etc.); cognitive and linguistic (foreign language knowledge, communication culture basis, psychological and pedagogical principles of professional communication), active and behavioral (a set of competences: linguistic and informational, presentation and communicative, intellectual and prognostic, empathic and perceptual, emotional and regulatory, reflexive and corrective). A future specialist mastering of the content of structural components of foreign language professional communication culture reflects his professional maturity and communicative competence.

The pedagogical conditions of formation of foreign language professional communication culture of future proficient of the machine-building industry are scientifically based in the dissertation. They include: stimulation of students professional motivation for mastering the foreign communication culture as an important component of modern engineer professionalism; creation (taking into account cultural, competency based, communicative, contextual, personal active and deontological approaches) of a favorable foreign language educational environment, which provides opportunities for students foreign language interaction in different types of vocational training with the aim of mastering their competencies (knowledge, skills, experience) and personal qualities that characterize the future specialist as a culture bearer of foreign-language professional communication.

The criteria and indicators of the level of formation of foreign language professional communication culture of future proficient of the technical area have been specified, among which it has been emphasized: 1) motivational and personal (professional orientation, value attitude to foreign language training, professional and cognitive interest in mastering the foreign language professional communication culture, the student's identification of professional qualities as a carrier of foreign

language professional communication culture, reasonable self-esteem); 2) cognitive and speech (speech culture and elocution (foreign language knowledge of professional area, the richness of vocabulary, speech expressiveness, etc.); acquiring the knowledge of professional communication culture, including foreign language professional communication); 3) procedural and reflexive (the formation of practical competencies constituting the foreign language professional communication culture; the reflexivity of behavior in the foreign language professional communication activity).

The effectiveness of the developed didactic conditions is evidenced by the facts of the control stage of experimental work. The research has experimentally proved the effectiveness of educational and methodological supplying of determined conditions. The conducted quantitative, qualitative and statistical analysis revealed a tendency for changes in all the criteria for the formation of a culture of foreign-language professional communication of future proficient of the machine-building industry of the experimental group. The obtained results can be used in the practice of foreign language training of future proficient of the machine-building industry in higher technical educational institutions.

The scientific novelty of the research is that:

- the pedagogical conditions of formation of foreign language professional communication culture of future proficient of the machine-building industry are justified for the first time (stimulation of students professional motivation for mastering the foreign communication culture as an important component of modern engineer professionalism; 2) creation (taking into account cultural, competency based, communicative, contextual, personal active and deontological approaches) of a favorable foreign language educational environment, which provides opportunities for students foreign language interaction in different types of vocational training with the aim of mastering their competencies (knowledge, skills, experience) and personal qualities that characterize the future specialist as a culture beam of foreign-language professional communication) and the efficiency of stated conditions is proved experimentally;

- clarified: 1) the essence of the concept “the culture of foreign-language professional communication” of the future engineer of the machine-building industry is defined as an integrative dynamic structural and level characteristic of his personality, reflecting his readiness for all-ways cooperation with foreign business partners to solve organizational and production problems in oral, written and combined forms, based on language skills, national communicative rules, cultural traditions of countries, possession of personal business qualities; 2) the content of the structural components of foreign language professional communication culture of future proficient of the machine-building industry (motivational and professional, personal, cognitive and linguistic, active and behavioral); 3) criteria (motivational and personal, cognitive and linguistic, procedural and reflexive) and corresponding indicators of the level of formation of foreign-language professional communication culture of future proficient in the technical field;

- the activities to stimulate students to master the culture of foreign language professional communication; forms and methods for improving the foreign language educational environment for the formation of the mentioned culture of future proficient (exercises, trainings, projects) acquired further development.

The practical significance of the received results of the research is that the pedagogical conditions of formation of foreign language professional communication culture of future proficient of the machine-building industry have been experimentally verified, that allows applying them in the mass practice of higher technical educational institutions.

The theory and the practical experience of the research can be used by the teachers during their classes to prepare the students for the foreign language professional communication, to develop the training programs, to create the training aids; by the students in the process of writing their course works, thesis works and master’s theses. The materials of the research should be used in the process of professional development of teaching staff. Experimentally verified scientific and methodological support of the pedagogical conditions of formation of foreign language professional communication culture of future proficient of the machine-

building industry can be adapted to the students' foreign language training of other technical specialties.

Key words: future proficient, machine-building industry, foreign-language professional communication culture, pedagogical condition, formation, foreign-language educational environment

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Маркова О.О. Рольові ігри як засіб підвищення ефективності освітнього процесу. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Х.: НТУ «ХПІ», 2007. Вип. 13–14 (17–18). С. 275–282.
2. Маркова О.О. Переваги використання інтерактивних технологій у процесі професійно-орієнтованого навчання іншомовному мовленнєвому спілкуванню. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Х.: НТУ «ХПІ», 2013. Вип. 32–33 (36–37). С. 242 – 250.
3. Маркова О.О. Формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівельної галузі. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Х.: УПА, 2014. Вип. 42–43. С. 156–161.
4. Markova O.O. Using the methods of interactive learning at communicative competence formation of technical universities students. *Наукові журнали НТУ «ХПІ» : Теорія і практика управління соціальними системами*. Х.: НТУ «ХПІ», 2015. Вип. №1. С. 60–66.
5. Тимощук О.О. Особливості професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів технічних ВНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 431–436.
6. Тимощук О.О. Критерії відбору іншомовного навчального матеріалу з урахуванням специфіки спеціальностей технічного профілю. *Педагогіка*

формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 55 (108). С. 348–353.

7. Тимошук О.О. Особливості роботи з іншомовною лексикою на заняттях з іноземної мови в технічному вузі. *Теорія та методика навчання та виховання*. Х.: ХНПУ, 2017. Вип. 42. С. 179 – 189.

8. Тимошук О.О. Іншомовна підготовка як засіб підвищення конкурентоспроможності сучасного фахівця машинобудівної галузі. *Наукові журнали НТУ «ХПІ» : Теорія і практика управління соціальними системами*. Х.: НТУ «ХПІ», 2018. Вип. №1. С. 38–48.

9. Tymoshchuk O.O., Romanovsky O.G. Pedagogical conditions of formation of foreign language professional communication culture of future proficient of the machine-building industry. *Sciences of Europe*. Praha, Czech Republic, 2018. VOL 3, No 27. P.20 – 26.

Опубліковані праці апробаційного характеру:

10. Маркова О.О. Активні форми навчання, як засіб підвищення ефективності освітнього процесу. *Педагогічна майстерність керівника освітнього закладу : теорія і практика*: матеріали міжнар. наук.-теор. конф. аспірантів. Полтава: ПДПУ, 2007. С. 90 – 92.

11. Маркова О.О. Використання ігрових форм навчання іноземної мови для розвитку комунікативних навичок студентів технічних вузів. *Принципи інтеграції кредитно-модульної та мультимедійних технологій навчання в умовах входження вищої школи України до європейського освітнього простору*: матеріали Міжвуз. наук.-метод. конф. з міжнар. участю, (Харків, 30-31 жовтня, 2008 р.). Х.: ХНАДУ, 2008. С. 78 – 80.

12. Маркова О.О. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности у студентов технических вузов. *Актуальні проблеми гуманітарної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України в світлі реалізації принципів і завдань Болонського процесу*: матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (11-12 листопада 2010 р., м. Харків). Х.: ХНАДУ, 2010. С. 210–213.

13. Маркова О.О. Особливості використання комп'ютерних технологій в навчанні іноземній мові студентів технічного ВНЗ. *Проблеми інтеграції національних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Харків, 29-31 жовтня 2012 р.). Х. : Вид-во «Форт», 2012. С. 205 – 208.

14. Маркова О.О. Формування іншомовної комунікативної компетенції студентів немовного вузу за допомогою комп'ютерних технологій. *Міжнародний науково-практичний семінар «Сучасна післядипломна освіта: Традиції та інновації»*, (Київ, 23 листопада 2012 р.). К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. С. 197 – 201.

15. Маркова О.О. Особливості інтерактивного навчання студентів іноземній мові. *«Переяславська рада: її історичне значення та перспективи розвитку східнослов'янської цивілізації»*: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 19–20 грудня 2012 р.). Х.: НТУ «ХПІ», 2012. Ч. 1. С. 183–186.

16. Маркова О.О. Використання методів інтерактивного навчання при формуванні комунікативної компетенції студентів технічних вузів. *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес*: тези Міжнар. наук.-теор. конф. студ. і аспір. (Харків, 7-8 квітня 2015 р.), Х.: НТУ «ХПІ», 2015. Ч. 1. С. 211–213.

17. Markova O.O. The main principles of student-centered teaching of foreign languages in high school. *Internationalisation et professionnalisation de l'enseignement supérieur: état de lieux et perspectives*: Conference internationale sous le haut patronage de l'UNESCO (Chisinau, 23 et 24 avril 2015). Chisinau: Institut international de management de Moldavie. 2015. P. 125–129.

18. Markova O.O. The development of individual communicative skills in the process of foreign language learning at technical universities. *Развитие личности в образовательном и профессиональном пространстве*: материалы Междунар. круглого стола, посвященного 10-летию факультета психологии НИУ «БелГУ». Белгород: ООО «Эпицентр», 2015. С. 97–99.

19. Тимощук О. О. Особливості роботи з текстами по спеціальності на заняттях з іноземної мови в технічних ВНЗ. *Kluczowe aspekty naukowej działalności – 2018*: materialy XIV Miedzynar. nauk.-prakt. konf. (Przemysł, 07–15 stycznia 2018 r.). Przemysł: Nauka i studia. Vol. 7. С. 6–9.

20. Тимощук О. О. Особливості роботи з професійно-орієнтованими текстами на іноземній мові в технічному вузі. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів*: матеріали IV наук.-практ. конф. (Харків, 23–24 травня 2018 р.). Х.: НТУ «ХПІ», 2018. – С. 284–287.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	15
РОЗДІЛ 1. Теоретичні питання формування культури іншомовного професійного спілкування студентів вищих технічних закладів освіти.....	24
1.1. Суть культури професійного іншомовного спілкування сучасного фахівця технічної галузі	24
1.2. Структура і зміст культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі	48
1.3. Наукове обґрунтування педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі	70
Висновки до розділу 1	103
Список використаних джерел у розділі 1	106
РОЗДІЛ 2. Експериментальна перевірка навчально-методичного забезпечення педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі.....	139
2.1. Загальні питання організації та проведення експерименту.....	139
2.2. Реалізація педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі у вищому технічному закладі освіти	154
2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи	196
Висновки до розділу 2	223
Список використаних джерел у розділі 2.....	227
ВИСНОВКИ.....	244
ДОДАТКИ.....	247

ВСТУП

В умовах євроінтеграційних процесів, що характеризують нинішній етап розвитку України, неабияк зростає роль і значення володіння громадянами однією або кількома іноземними мовами. Закономірно, що означена тенденція зумовлює й пріоритетні завдання професійної підготовки майбутніх інженерів, зокрема й фахівців машинобудівної галузі. Одним із таких завдань є формування культури іншомовного професійного спілкування.

Необхідність володіння інженерами машинобудівної галузі відповідною культурою зумовлена збільшенням в Україні кількості закордонних виробників, спільних підприємств, транснаціональних корпорацій, що передбачає професійне спілкування із закордонними колегами, використання в роботі проектно-конструкторської документації, нормативно-правових актів, матеріалів науково-технічних статей іноземною мовою. Іншомовне професійне спілкування сприяє розширенню наукових зв'язків, установленню плідних професійних контактів та обміну інформацією, гідному представленню світовій громадськості досягнень України в галузі науки й техніки загалом (Н. Кіш). Тому необхідно, щоб майбутні фахівці оволоділи культурою такого спілкування, що передбачає не тільки знання іноземної мови, правил професійного спілкування, але й уміння керувати своїм емоційним станом, впливати на партнера, забезпечуючи досягнення успіху в комунікації.

Результати пілотного дослідження, у якому взяли участь 327 студентів і 115 викладачів, свідчать, що майже половина студентів чітко не усвідомлює ролі іншомовної комунікації в професійній діяльності, а в 74,9 % майбутніх фахівців машинобудівної галузі вміння іншомовного професійного спілкування не сформовані на достатньому рівні. Водночас встановлено, що значна кількість викладачів (73 %) приділяють недостатньо уваги формуванню культури іншомовного професійного спілкування студентів. Наведені факти увиразнюють актуальність порушеної проблеми.

У психолого-педагогічній науці багато зроблено для обґрунтування загальних засад іншомовної комунікативної підготовки майбутніх інженерів,

зокрема й машинобудівної галузі. Так, проблеми іншомовної комунікативної підготовки майбутніх фахівців немовних спеціальностей, формування готовності студентів до іншомовного спілкування досліджували М. Галицька, Л. Гапоненко, І. Глазкова, М. Дементьєва, О. Тинкалюк та інші науковці. Культурологічні аспекти розвитку іншомовної комунікативної підготовки майбутніх фахівців, у тому числі технічної галузі, розглянуто у дослідженнях Б. Бориско, О. Дьоміної, Г. Іванишина, І. Іванової, М. Котляр, І. Кухти, В. Панченко, Н. Саєнко, С. Строкова та інших учених. Питанням формування іншомовної комунікативної культури присвячено праці та інших науковців. Різні аспекти формування вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців досліджено в працях М. Бабинець, В. Борщовецької, Т. Брик, Ю. Гапона, Р. Гришкової, Н. Дрaб, О. Канюк, І. Козубовської, Н. Микитенко, Л. Морської, О. Савченко та інших учених. Особистісний підхід до формування іншомовної культури фахівця розкрито в працях Н. Глуховської, Ю. Ніколаєнко, О. Спіркіної, Л. Тернавської та інших дослідників. Формування культури професійного спілкування фахівців різних сфер досліджують А. Бичок, В. Лівенцова, І. Радомський, М. Черезова, І. Ярощук та ін.

Окремі аспекти формування культури іншомовного професійного спілкування фахівців інженерних спеціальностей стали предметом наукових досліджень К. Бикодорова (формування професійної іншомовної культури з використанням мультимедійного навчально-методичного комплексу); М. Гордієнко (формування умінь і навичок самостійної роботи з іноземною фаховою літературою у майбутніх інженерів), Н. Кіш (формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх інженерів); Н. Макоєд (формування у майбутніх інженерів умінь перекладу фахових текстів із застосуванням комп'ютерних технологій), Т. Рукас (формування культури ділового мовлення в майбутніх інженерів), Г. Сукачова (формування професійного мовленнєвого етикету майбутніх інженерів-педагогів).

Аналіз наукових праць з означеної проблеми дає підстави для висновку про те, що на сьогодні науковцями зроблено чимало у сфері дослідження різних аспектів відповідної проблематики. Поряд із цим доводиться констатувати, що проблемі визначення й реалізації педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі до цього часу не було приділено належної уваги, що й переконує в необхідності спеціального її дослідження.

Актуальність вивчення зазначеної проблеми посилюють і виявлені під час дослідження *суперечності*, що є в педагогічній теорії та практиці сучасних технічних закладів вищої освіти, зокрема:

- між об'єктивною потребою суспільства у висококваліфікованих фахівцях машинобудівної галузі, які володіють культурою іншомовного професійного спілкування, і недостатнім рівнем її сформованості у випускників технічних вишів;
- між визнанням значущості оволодіння майбутніми фахівцями машинобудівної галузі культурою іншомовного професійного спілкування для підвищення якості їхньої професійної підготовки й недостатньою розробленістю теоретичних аспектів зазначеної проблеми в педагогіці й психології вищої школи;
- між потребою формування культури іншомовного професійного спілкування в майбутніх фахівців машинобудівної галузі та недостатньою розробленістю науково-методичного забезпечення цього процесу під час професійної підготовки студентів у вищому технічному закладі освіти.

Актуальність, недостатнє теоретичне вивчення проблеми та необхідність подолання означених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **«Педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, темами. Дисертаційне дослідження є складовою госпдоговірної теми кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка Івана Зязюна

Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» – «Педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі» (0118U002397). Тему дослідження затверджено вченою радою факультету Інформатики і управління Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (протокол № 3 від 20 листопада 2012 року) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології України (протокол № 4 від 23 квітня 2013 року).

Мета дослідження – визначити вплив експериментально перевіреного навчально-методичного забезпечення науково обґрунтованих педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі на рівень сформованості відповідної культури.

Для досягнення поставленої мети були визначені такі **завдання**:

1. З'ясувати суть культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі.
2. Визначити зміст структурних компонентів культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі.
3. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі, розробити й експериментально перевірити ефективність їх навчально-методичного забезпечення.
4. Уточнити критерії та показники рівня сформованості культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі

Об'єкт дослідження – процес формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі у вищому закладі освіти.

Предмет дослідження – навчально-методичне забезпечення педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі.

У процесі дослідження зроблено **припущення** про те, що ефективність процесу формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі підвищиться за таких педагогічних умов: 1) стимулювання студентів до оволодіння культурою іншомовного професійного спілкування як важливого складника професіоналізму сучасного інженера; 2) створення з урахуванням культурологічного, компетентнісного, системного, комунікативного, контекстного, особистісно-діяльнісного й деонтологічного підходів сприятливого іншомовного освітнього середовища, яке надає можливості для іншомовної взаємодії студентів у різних видах професійної підготовки з метою оволодіння ними компетенціями (знаннями, уміннями, навичками) та особистісними якостями, необхідними їм як носіям культури іншомовного професійного спілкування.

Для вирішення поставлених завдань було використано комплекс **методів дослідження**:

- *теоретичних*: аналіз, узагальнення, систематизація філософських, психолого-педагогічних праць вітчизняних і зарубіжних авторів із порушеної проблеми з метою визначення суті основних понять дослідження, обґрунтування педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі й уточнення критеріїв і показників сформованості досліджуваної якості студентів;

- *емпіричних*: діагностичні (анкетування, опитування, бесіди, контрольні роботи, тестування), обсерваційні (пряме, побічне, включене спостереження, ретроспективний аналіз власної педагогічної практики), прогностичні (експертні оцінки, узагальнення незалежних характеристик), праксиметричні (аналіз продуктів навчально-пізнавальної діяльності студентів, аналіз передового педагогічного досвіду); педагогічний експеримент для виявлення ефективності навчально-методичного забезпечення педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі;

- *статистичних*: методи математичної статистики для обробки експериментальних даних, доведення вірогідності результатів експериментальної роботи.

Наукова новизна та теоретичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що:

- *уперше* обґрунтовано педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі (стимулювання студентів до оволодіння культурою іншомовного професійного спілкування як важливого складника професіоналізму сучасного фахівця машинобудівної галузі; створення з урахуванням культурологічного, компетентнісного, системного, комунікативного, контекстного, особистісно-діяльнісного й деонтологічного підходів сприятливого іншомовного освітнього середовища, яке надає можливості для іншомовної взаємодії студентів у різних видах професійної підготовки з метою оволодіння ними компетенціями (знаннями, уміннями, навичками) та особистісними якостями, необхідними їм як носіям культури іншомовного професійного спілкування) та експериментально перевірено ефективність їх навчально-методичного забезпечення;

- *уточнено*: 1) суть поняття «культура іншомовного професійного спілкування» майбутнього фахівця машинобудівної галузі визначено як інтегративну динамічну структурно-рівневу характеристику його особистості, що відображає його готовність до всебічної взаємодії з іноземними діловими партнерами для вирішення організаційно-виробничих проблем в усній, письмовій і комбінованій формах на основі володіння мовною специфікою, національними комунікативними правилами, культурними традиціями країн, володіння особистісними діловими якостями; 2) зміст структурних компонентів культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі (мотиваційно-професійного; особистісного; когнітивно-лінгвістичного; діяльнісно-поведінкового); 3) критерії (мотиваційно-особистісний; когнітивно-мовленнєвий; процесуально-рефлексивний) та

відповідні показники рівня сформованості культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі;

- *подальшого розвитку* набули теоретичні положення щодо заходів стимулювання студентів до оволодіння культурою іншомовного професійного спілкування; форми й методи формування відповідної культури в майбутніх фахівців (вправи, тренінги, завдання-ситуації, педагогічні програмні засоби тощо).

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в розробленні й апробуванні навчально-методичного забезпечення педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі, зокрема: авторського інтегрованого спецкурсу «Культура іншомовного професійного спілкування»; методичних рекомендацій для студентів із розвитку навичок аудіювання англійською мовою, а також системи професійно й комунікативно орієнтованих навчальних завдань, проблемних та інтерактивних завдань-ситуацій і вправ, які спрямовані на оволодіння культурою іншомовного професійного спілкування.

Матеріали дослідження *впроваджено* в освітній процес Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (акт про впровадження № 66-02-301/42 від 22.06.2018); Харківського національного автомобільно-дорожнього університету (акт про впровадження № 1639/73 від 19.06.2018); Запорізького національного технічного університету (акт про впровадження № 524/67 від 16.04.2018).

Теоретичними положеннями та практичними напрацюваннями *можуть* *послугуватися* викладачі під час проведення аудиторних і позааудиторних занять для підготовки студентів до іншомовного професійного спілкування, розробки навчальних програм, створення навчальних посібників; студенти в процесі написання курсових, дипломних, магістерських робіт. Матеріали дослідження *доцільно використовувати* в процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Експериментально перевірене науково-методичне забезпечення педагогічних умов формування культури іншомовного

професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі можна адаптувати до іншомовної професійної підготовки студентів інших технічних спеціальностей.

Особистий внесок здобувача в праці, опублікованої в співавторстві, полягає в науковому обґрунтуванні педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі.

Апробація результатів дослідження здійснювалася через публікацію матеріалів дисертації, а також під час виступів на міжнародних, всеукраїнських і регіональних науково-практичних конференціях, а саме: «Педагогічна майстерність керівника освітнього закладу: теорія і практика» (Полтава, 2007), «Принципи інтеграції кредитно-модульної та мультимедійних технологій навчання в умовах входження вищої школи України до європейського освітнього простору» (Харків, 2008), «Мова у професійному вимірі: комунікативно-культурний аспект» (Харків, 2009), «Стан, досягнення та перспективи вдосконалення підготовки фахівців автомобільної галузі України» (Харків, 2009), «Мова у професійному вимірі: комунікативно-культурний аспект» (Харків, 2010), «Актуальні проблеми гуманітарної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України в світлі реалізації принципів і завдань Болонського процесу» (Харків, 2010), «Innovative Technologies and Perspectives of Transport, Automobile and Road-Building Industries» (Харків, 2011), «Проблеми інтеграції національних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища» (Харків, 2012), «Сучасна післядипломна освіта: Традиції та інновації» (Київ, 2012), «Переяславська рада: її історичне значення та перспективи розвитку східнослов'янської цивілізації» (Харків, 2012), «Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес» (Харків, 2015), «Internationalisation et professionnalisation de l'enseignement supérieur: état de lieux et perspectives» (Кишинів, 2015), «Развитие личности в образовательном и профессиональном пространстве» (Белгород, 2015), «Kluczowe aspekty

naukowej działalności» (Пшемишль, 2018), «Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів» (Харків, 2018).

Основні положення та результати дослідження були обговорювані на засіданнях кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка І.А. Зязюна, звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (2012–2018 р.).

Публікації. Основні положення дослідження відображені у 20 публікаціях (19 одноосібних), із них: 7 – статті в провідних наукових фахових, міжнародних періодичних і наукометричних виданнях, 2 – статті в інших виданнях, 11 – тези доповідей на наукових конференціях.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. У тексті міститься 23 таблиці (на 10 сторінках), 3 рисунки (на 3 сторінках), 2 формули, 21 додаток (на 60 сторінках). Загальний обсяг дисертації – 306 сторінок (обсяг основного тексту – 185 сторінок). Список використаних джерел містить 352 найменування, із них 44 іноземними мовами.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

1.1. Суть культури іншомовного професійного спілкування сучасного фахівця технічної галузі

На основі вивчення наукової літератури з проблеми дослідження (В. Александров, К. Бейлі, Р. Джордан, Н. Кіш, М. Куц, А. Мартін та інші) встановлено, що необхідність формування КІПС майбутніх інженерів зумовлена особливостями сучасного ринку праці та продиктованою ним потребою професійної мобільності фахівців. Тому сучасний інженер машинобудівної галузі – це фахівець, який не тільки володіє знаннями та вміннями реалізації інженерних функцій, але й здатний до міжкультурного професійного спілкування під час професійної діяльності. Володіння культурою іншомовного професійного спілкування майбутніми фахівцями технічної галузі забезпечує ефективність партнерського співробітництва, продуктивність взаємовідносин із зарубіжними колегами в процесі професійної діяльності.

Як свідчить аналіз наукової літератури та практики роботи викладачів, не приділяється достатня увага формуванню в майбутнього інженера культури іншомовного спілкування з урахуванням потреб та ціннісних орієнтацій особистості майбутнього фахівця, слабо використовуються можливості слова як засобу комунікації для вирішення професійних завдань, підвищення рівня його професіоналізму.

Визначення суті провідної дефініції дослідження «культура іншомовного професійного спілкування» неможливе без сутнісної характеристики її родових понять, як-от: «спілкування», «професійне спілкування», «комунікація», «іншомовне професійне спілкування», «культура». Розкриємо суть цих понять.

Спілкування є універсальним явищем суспільного життя, охоплюючи різноманітні сторони останнього. Тож проблема спілкування вивчається соціальними, гуманітарними, технічними, природничими та іншими науковими дисциплінами. Це спричинило й різноманітні підходи до його вивчення, а саме:

- розуміння спілкування як діяльності;
- як певної сторони діяльності
- як певної сторони взаємодії;
- як однієї із сторін буття людини поряд з діяльністю.

Аналіз різних підходів до визначення суті феномена спілкування дає підстави стверджувати, що всіх їх об'єднує те, що спілкування розглядається крізь призму діяльності або взаємодії.

Так, О. Бодальов вважає, якщо під діяльністю розуміти активність людини, спрямовану на досягнення певних усвідомлюваних нею цілей, то діяльністю буде не лише гра, навчання, виробнича або побутова праця, не тільки робота хірурга або художника, але і взаємодія людей один з одним у формі спілкування [32]. Взаємодію між людьми у формі спілкування О. Бодальов відносить до діяльності, пояснюючи це тим, що вступаючи у спілкування, люди переслідують цілі (зробити людину однодумцем, застерегти від неправильного вчинку, впевнити її у зізнанні, сподобатися тощо), свідомо використовують свою мову та експресію, а також спонукають їх діяти в подібних випадках саме так, а не інакше, наявні в них потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, переконання. Отже, спілкування як особливий вид діяльності сприяє повноцінному розвитку людини і як особистості, і як суб'єкта діяльності, і як індивідуальності [31, с. 89].

Інші вчені (О. Леонтьєв [163], В. Панферов [238], Л. Рубінштейн [272] та ін.) розглядають спілкування як взаємодію людей, змістом якої є взаємопізнання і обмін інформацією за допомогою різних засобів комунікації з метою встановлення взаємовідносин, сприятливих для процесу спільної діяльності [238, с. 126].

Більшість філософів, які займалися проблемою спілкування (А. Брудний

[41], Л. Буєва [42], М. Каган [114], В. Коробейников [163], В. Панферов [238], П. Якобсон [341] та ін.), розглядають його як індивідуалізовану форму суспільних відносин, їх особистісно-психологічну конкретизацію, яка має відносну самостійність. Вони сприймають спілкування як поєднані, відносно самостійні, але не рівноцінні сторони єдиного (індивідуального та суспільного) процесу життя [298].

Як відмічає А. Брудний, у процесі праці і спілкування людина вдосконалюється, розвивається її мова, ускладнюється мислення, багатостороннім стає пізнання навколишнього світу [41, с. 29].

М. Каган, розглядаючи філософський аспект поняття «спілкування», зачіпає таку глобальну проблему, як взаємовідношення різних культур. Екстраполюючи ідею «екзистенціальної комунікації» з рівня відносин сукупних об'єктів та культур на рівень міжособистісного спілкування, учений визначив поліфункціональність спілкування на основі принципів аналізу [114, с. 93].

Отже, у філософії спілкування розглядається як процес взаємодії людини з навколишнім світом, як важливу форму людського буття, як актуалізацію суспільних відношень, що реально існують.

Соціологічний аспект вивчення проблеми спілкування засновується на тому, що взаємодія між людьми розглядається як внутрішній механізм життя соціуму, колективу, а не тільки як акт передачі інформації.

Як слушно зазначає В. Коробейников, спілкування доцільно розглядати як взаємодію суб'єктів, які володіють певними соціальними характеристиками. Саме приналежність людини до певної системи соціальних відношень визначає специфічний характер інформації, якою вони обмінюються [146, с. 11].

Соціологи (Л. Буєва [42], Н. Гришина [78], М. Ночевник [223] А. Петровський [248] та ін.) розглядають спілкування як процес взаємозв'язку та взаємодії суб'єктів (класів, груп, особистостей), у яких відбувається обмін інформацією, діяльністю, уміннями, навичками, досвідом та результатами діяльності.

Так, В. Горанчук вбачає соціальний зміст спілкування в тому, що воно

виступає способом передачі форм культури та суспільного досвіду [73, с. 8], М. Ночевник – у взаємодії індивідів, що володіють певними соціальними характеристиками [223, с. 14].

Звертаючи увагу на соціальну сторону спілкування, Л. Буєва підкреслює, що соціальний зміст спілкування визначається соціальною спрямованістю діяльності, предметно-функціональними зв'язками, ціннісними орієнтаціями особистості та колективу, рівнем та характером організації, нормами, регулюючими відносини [42].

Спілкування в трудовому колективі Н. Гришиною розглядається як складний процес, що протікає від установаження контактів до розвитку взаємодії та встановлення взаємовідношень [78, с. 44]. Основою такого спілкування є спільна діяльність людей, яка потребує узгодження та співвіднесення дій працівників, взаємозв'язку, взаємозалежності, що виникають у колективі.

Психологи (Б. Ананьєв [4], О. Бодальов [31; 32], В. Горанчук [78], М. Єрастов [92], А. Золотнякова [104], М. Леонов [162], О. Леонтьєв [163] та ін.), беручи до уваги позицію філософів і соціологів щодо тлумачення поняття «спілкування» доповнюють його уявленням про структурну та функціональну організацію вказаного процесу, зосереджують увагу на вивченні суб'єкта спілкування.

Як слушно зазначає М. Єрастов, у психології спілкування розглядається через закономірності перебігу психічної діяльності людей, що спілкуються один з одним з певною метою в певних умовах побутової, виробничої, громадської, навчальної та навіть ігрової практичної діяльності [92, с. 28]. З огляду на це, психологи концентрують увагу на окремих одиничних формах міжособистісної взаємодії, спілкуванні на рівні індивідуального буття особистості, її свідомості та психіки (сприйняття, пам'ять, мислення, емоційний стан тощо).

В. Горанчук убачає психологічний зміст спілкування в тому, що в процесі нього суб'єктивний, внутрішній світ однієї людини розкривається для іншої і відбувається зміна думок, почуттів і поведінки взаємодіючих людей, досвіду.

Учений справедливо підкреслює, що спілкуючись з іншими людьми, людина засвоює загальнолюдський досвід, історично сформовані соціальні норми, цінності, знання способи діяльності, а також формується як особистість, тобто спілкування виступає важливим фактором психологічного розвитку особистості [73, с. 8].

Учені звертають увагу на те, що спілкування є умовою будь-якої діяльності. У зв'язку з цим Б. Анан'єв пише, що, «являючись обов'язковим компонентом праці, учіння та усіх інших видів діяльності, які передбачають взаємодію людей, воно виявляється умовою, без якої неможливе пізнання ними дійсності, формування в них емоційного відгуку на цю дійсність і оснований на цьому пізнанні та емоційному відношенні, поведінки в цій дійсності» [4].

У контексті нашого дослідження є слушними такі положення:

- спілкування є формою діяльності, що здійснюється між людьми як рівними партнерами, що приводить до виникнення психологічного контакту, який проявляється в обміні інформацією, взаємовпливі, взаємопереживанні та взаєморозумінні (М. Леонов [162]);

- у спілкуванні як самосійному процесі взаємодії, необхідному для реалізації інших видів діяльності особистості, індивід отримує не тільки раціональну інформацію, формує способи розумової діяльності, але і засвоює людські емоції, почуття, форми поведінки за допомогою наслідування, запозичення, співчуття та ідентифікації (А. Петровський [248]);

- процес спілкування орієнтований на досягнення психологічного контакту, від повноти якого залежить результативність спілкування. Вихідними механізмами психологічного контакту у спілкуванні є ідентифікація, уявне уподібнення партнерів один одному в різних напрямках:

- ✓ особистісному (уявлення себе в соціальній та комунікативній позиції партнера спілкування);

- ✓ пізнавальному (уявлення себе на рівні пізнавальних можливостей партнера його пізнавальних цілей і конкретних пізнавальних дій);

- ✓ емоційному (уявлення емоцій та почуттів співрозмовника як

власних);

✓ діяльнісному (уявлення себе як носія намірів, планів, умінь, навичок, виконавця практичних дій партнера) (М. Єрастов [92]).

Поділяємо позицію А. Золотнякової, яка розглядає спілкування як соціально- та особистісно-орієнтований процес, у якому реалізуються не тільки особистісні відношення, але й установки на соціальні норми, тобто як комунікативно-регулятивний процес, у якому передаються певні соціальні цінності, регулюється їх засвоєння соціальною системою [104, с. 26].

Отже, *спілкування* розглядаємо як складний, багатоплановий процес взаємодії суб'єктів, який спрямовано на узгодження й об'єднання їхніх зусиль із метою налагодження відносин і досягнення загального результату. Спілкування включає обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття й розуміння іншого суб'єкта.

У сучасних дослідженнях поряд із дефініцією «спілкування», «професійне спілкування» часто вживається поняття «комунікація». Тому виникає необхідність з'ясувати їх співвідношення. Аналіз наукової літератури дає підстави для висновку, що вказане питання залишається дискусійним.

Погоджуємося з ученими (Б. Ананьєв [4], [248], О. Леонтьєв [162], А. Мудрик [215], О. Опалюк [232], Ю. Сербалюк [232] та інші), які вважають, що в разі, коли особливості ситуації спілкування та взаємовідносини між тими, хто спілкується, є несуттєвими, то поняття «спілкування» і «комунікація» можна вважати взаємозамінними без істотних відмінностей. Якщо такі особливості виявляються важливими для врахування повноцінної характеристики процесу, то необхідно розрізняти значення цих понять.

Із цього приводу О. Садохін зазначає, що поняття «спілкування» і «комунікація» частково співпадають, але не є тотожними; вони мають як спільні, так і відмінні ознаки. Спільною ознакою є відповідність щодо процесів обміну та передачі інформації, зв'язок із мовою як засобом передачі інформації. Учений вважає: якщо розглядати комунікацію як процес обміну думками, ідеями, уявленнями, емоційними переживаннями та інформацією, що

спрямована на досягнення взаєморозуміння та взаємодії партнерів по комунікації, то спілкування – це процес обміну пізнавальної та оцінної інформації, що має на меті задовольнити потреби людини в контакті з іншими людьми [275]. Звідси вчений дійшов слушного висновку, що спілкування є більш широкою категорією для позначення всіх видів комунікативних контактів.

Співзвучними до наведених міркувань є позиція Ю. Палехи. Проте дослідник більше уваги приділяє відмінностям у розумінні цих понять. Так, комунікація пов'язана з опосередкованим спілкуванням, передачею інформації за допомогою носіїв інформації та технічних засобів (телефон, телетайп тощо), а також через засоби масової інформації. Спілкування ж, на думку автора, – взаємний обмін повідомленнями з внутрішнім психічним змістом, тобто це завжди двосторонній процес, який можливий між живими істотами. Спілкування двох індивідів, які є активними суб'єктами спілкування, передбачає налагодження спільної мовленнєвої діяльності, переважно діалогічного типу, активний обмін інформацією, взаємовплив. Його ефективність вимірюється тим, наскільки вдалося здійснити цей вплив, при цьому змінюється сам тип взаємин між учасниками спілкування [236].

О. Жданова, аналізуючи концептуальний стан базової термінології, в якій розкриваються поняття «спілкування», «комунікація», «мовний акт», «мовні стратегії та тактики», пропонує авторське трактування понять. Комунікація, на думку дослідниці – це акт спілкування, метою якого слід уважати інформаційний обмін між комунікантами; спілкування – складний і багатоплановий процес, суть якого полягає у взаємодії комунікантів, установленні взаєморозуміння та досягнення найбільш сприятливої співпраці. Моделювання поведінки комуніканта в необхідному напрямі спонукає його до мовних або практичних дій [94].

З огляду на вищезазначене дійшли висновку, що професійне спілкування є більш широкою категорією для позначення всіх видів комунікативних контактів людей, у якій відбувається обмін пізнавальною та оцінною

інформацією, а комунікація в цьому випадку виступає лише як інформаційна сторона, що характеризує технічний або технологічно-інформаційний аспект спілкування [298].

Отже, професійне спілкування розглядаємо як складний і багатогранний процес, який може виступати в один і той же час і як процес соціально значущої спільної взаємодії індивідів, і як інформаційний процес, і як ставлення партнерів один до одного, і як процес взаємовпливу співпереживання, взаєморозуміння один одного, орієнтований на співробітництво, дотримання партнерами соціально-статусних та етичних норм професійної взаємодії.

За спрямованістю спілкування поділяється на побутове, ділове, професійне, пошукове, політичне, інформаційно-комунікативне [46; 283].

Дослідники О. Опалюк і Ю. Сербалюк виділяють такі види спілкування [232]:

- соціально-зорієнтоване, при якому суспільні відносини виражені найбільш яскраво (наприклад, доповідь перед аудиторією);
- групове предметно-зорієнтоване спілкування, при якому чітко визначені взаємини, зумовлені спільною діяльністю, Тобто спілкування в процесі праці, навчання;
- особистісно-зорієнтоване спілкування, тобто спілкування однієї людини з іншою.

Визначимо авторське розуміння суті поняття *«професійне спілкування»*, адже сьогодні єдиного підходу до визначення вказаного феномену немає.

Поняття професійного спілкування має широке і вузьке значення. У широкому значенні професійне спілкування розглядається як комунікативні вміння, навички і якості, які властиві професіоналу, на відміну від дилетанта. Фахівець розглядається в такому випадку як людина, яка має значний досвід і високі професійні стандарти. У вузькому розумінні професійне спілкування включає особливості, які є характерними для конкретної професії.

Наше дослідження присвячено професійному спілкуванню, що зумовлюється взаємодією інженерів машинобудівної галузі з іноземними партнерами для вирішення виробничих завдань.

Професійне спілкування є важливим засобом і умовою розв'язання завдань певної професійної діяльності. Слід підкреслити таку важливу особливість професійного спілкування: якщо в повсякденній діяльності (поза професійної діяльності) люди керуються особистими мотивами, то під час професійного спілкування мета визначається характером і потребами професійної діяльності.

Професійне спілкування є невід'ємною складовою будь-якої трудової діяльності. Як зауважує А. Бодальов, трудова діяльність обумовлює та програмує зміст і характер професійного (ділового) спілкування людей, що беруть участь у створенні матеріального продукту. Тому характеристики професійного спілкування значною мірою пов'язані з технологією створення продукту, розподіленням функцій між виконавцями з конкретними особливостями того чи іншого трудового процесу [31, с. 11].

У професійному спілкуванні спеціаліст стикається з безліччю непередбачених ситуацій, у яких по-новому треба розв'язувати завдання взаєморозуміння і взаємодії, вирішення яких не можна здійснити за відомим алгоритмом чи шаблоном, хоча знання загальних творчих підходів до розв'язання професійних завдань звичайно сприяють подоланню труднощів.

Специфічні риси професійного спілкування – це свідоме, цілеспрямоване управління комунікацією, наявність загальної та конкретної мети спілкування, а також наукова обґрунтованість і високий професійний рівень. Для того, щоб контакт був справді глибоким, особистість, окрім професійних знань, знань про спілкування, певних навичок і вмінь, повинна мати ще й позитивну комунікативну установку на спілкування, причому установку не просто на встановлення контакту, а на людину як загальнолюдську цінність, тоді цей контакт стане олюдненим, і спілкування відбуватиметься на високому рівні.

У психологічній літературі досить часто виділяються два типи спілкування – неформальне і формальне. Перше – суб'єктивне, нерегламентоване, його мета і характер багато в чому визначаються особистими стосунками людей (мати – дитина, чоловік – дружина). Формальне обумовлене соціальними функціями людини, регламентоване за формою та за змістом (керівник – підлеглий). З огляду на вищезазначене, професійне спілкування належить до формального, здійснюється у відповідності за певними нормами і правилами й спрямоване на встановлення контактів і підтримку зв'язків між зацікавленими у спільній виробничій діяльності суб'єктами.

Головним у професійному спілкуванні є предмет спілкування, тобто спільна справа і ставлення учасників до неї. Предметні позиції партнерів є визначальними у процесі спілкування, а здатність розуміти предметні позиції один одного складає необхідну умову успіху ділової комунікації [298].

У науковій літературі поряд із поняттям «професійне спілкування» часто використовується термін «**ділове спілкування**» і вживаються як синоніми.

Якщо визначальним змістом спілкування є соціально-значуща спільна діяльність, його можна розглядати як ділове. У діловій сфері людина проводить значну частину свого життя. Тут вона відіграє цілу низку специфічних ролей: фахівця, керівника, підлеглого, колеги, партнера тощо. Ділове спілкування характеризується тим, що його мета визначається завданнями того чи іншого виду предметної діяльності – виробничої, обслуговувальної, наукової тощо. Трудова діяльність містить у собі спілкування учасників взаємодії як необхідний засіб забезпечення її ефективності. Отже, ділове спілкування стосується суспільної, службової діяльності, роботи, розв'язання проблем життєдіяльності.

Водночас зазначимо, що ділове спілкування, на нашу думку, є більш широким поняттям, оскільки ділові стосунки можуть виходити за межі професійної діяльності, метою ділового спілкування може бути не тільки

розв'язання професійних, соціальних завдань, але й особистих, побутових завдань.

Виходячи з вищезазначеного, у нашому дослідженні професійне спілкування розглядаємо в межах ділового спілкування. Тож розкриємо суть поняття *«ділове спілкування»*.

У загальному розумінні І. Амінов розглядає ділове спілкування як процес встановлення та розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами їх сумісної діяльності. [3, с.8]. Л. Титова визначає ділове спілкування як соціально-статусне та рольове спілкування ділових партнерів у сумісній професійній діяльності, регламентоване етикетними нормами та конвенціональними обмеженнями [308, с. 6].

Певною мірою можна погодитися з Г. Бороздіною і Н. Кормовою, які розглядають ділове спілкування як процес взаємозв'язку та взаємодії, в якому відбувається обмін діяльністю, інформацією і досвідом, що передбачає досягнення певного результату, розв'язання конкретної проблеми або реалізацію певної мети [36, с.21].

І. Клименко і С. Шевчук акцентують увагу на двосторонньому характері процесу ділового спілкування, що репрезентує спільну мовленнєву діяльність, особливу форму контактів його суб'єктів, які представляють певну організацію, установу, компанію тощо [330].

Слушну думку, на наш погляд, висловлюють учені О. Лесько М. Прищак, О. Залюбівська, Г. Рузакової [166]. Вони визначають ділове спілкування як спілкування, метою якого є організація й оптимізація виробничої, наукової, комерційної чи іншої діяльності, де на першому плані стоять інтереси справи, а не конкретних співрозмовників.

У своєму дослідженні, яке присвячене культурі ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах, О. Рембач визначає ділове спілкування як активну, зумовлену потребами спільної діяльності взаємодію, спрямовану на встановлення і розвиток професійних контактів, виконання функціональних обов'язків [265, с.7].

І. Ушно визначає ділове спілкування як ефективну технологію, що здійснює регуляцію соціальної активності суб'єкта, адаптує її до сучасних завдань економіки, політики й права. При цьому дослідник підкреслює важливу роль ментальних якостей суб'єктів, що виражаються в діловій мотивації, неквапливих виважених рішеннях, здатності до кропіткої роботи, неприйнятності руйнівної конфліктності [316, с.2].

М. Дмитренко на підставі аналізу поняття «ділове спілкування» з позиції історичних умов його виникнення й розгортання в соціальній взаємодії Авторка дійшла висновку, що такий вид спілкування є різновидом практичної соціальної діяльності, що виступає посередником у трудовій, професійній, службовій активності людей, і дозволяє розкрити механізми формування свідомості, становлення особистості через співвіднесення внутрішнього та зовнішнього, суб'єктивного та об'єктивного [85, с. 48].

Різні підходи до визначення поняття «ділове спілкування» свідчать про складність і багатоаспектність досліджуваного феномену. Водночас проведений нами сутнісно-змістовий аналіз указанного феномену дав можливість дійти таких висновків: незважаючи на певні розбіжності у визначеннях, їх автори вважають спілкування діловим у тому випадку, якщо визначальним змістом є соціально значуща спільна діяльність; головне для ділового спілкування – орієнтованість партнерів у своїх поведінкових діях на взаємне співробітництво; дотримання партнерами соціально-статусних та етичних норм взаємодії.

Особливості ділового спілкування, на думку В. Горанчук, визначаються тим, що партнер завжди виступає як особистість, діяльність ділового спілкування є значущою для суб'єкта; співрозмовників відрізняє добре взаєморозуміння в питаннях справи; основне завдання ділового спілкування – продуктивна співпраця [73, с. 37].

До особливостей ділового спілкування вчені (Г. Бороздіна [36], О. Рембач [265], І. Таможська [298] та інші) відносять: спрямованість на встановлення взаємовигідних контактів та підтримку зв'язків між представниками взаємозацікавлених організацій, передбачуваність ділових контактів, які

попередньо плануються, визначається їх мета, зміст і можливі наслідки; конструктивність характеру взаємовідносин, їх спрямування на розв'язання конкретних завдань; взаємоузгодженість рішень, домовленість та подальшу організацію взаємодії партнерів; безпосередня діяльність, якою зайняті люди, а не проблеми, що бентежать внутрішній світ [265; 298].

Визначає ділове спілкування як специфічну форму контактів і взаємодії людей, спрямованих на встановлення взаємовигідних контактів та підтримку зв'язків між представниками взаємозацікавлених організацій, Ю. Палеха підкреслює, що при цьому взаємовідносини партнерів повинні мати конструктивний характер та бути спрямованими на розв'язання конкретних завдань, досягнення певної мети, як правило, не виходячи за рамки певного кола. Учений визначає ще й такі особливості ділового спілкування, як: відповідність певним загальновизнаним і загальноприйнятим правилам; передбачуваність ділових контактів, які попередньо плануються, визначається їх мета, зміст і можливі наслідки; взаємоузгодженість рішень, домовленість та подальша організація взаємодія партнерів; значущість кожного партнера як особистості; безпосередня діяльність, якою зайняті люди, а не проблеми, що бентежать їх внутрішній світ [236, с. 144].

З вищезазначеного можна дійти висновку, що професійна взаємодія фахівців можлива лише в ситуаціях, що передбачають прагматичні цілі та конструктивність рішень, а також психологічну готовність кожного з партнерів до адекватної поведінки та ділової співпраці. Специфіка ділового спілкування обумовлена тим, що воно виникає на основі і з приводу визначеного виду діяльності, пов'язаної з виробництвом будь-якого продукту. При цьому сторони ділового спілкування виступають у формальних (офіційних) статусах, які визначають необхідні норми та стандарти (у тому числі і етичні) поведінки людей [159, с. 227.].

На думку, М. Колтунової, специфіка ділового спілкування полягає в тому, що зіткнення, взаємодія економічних інтересів і соціальне регулювання здійснюється в правових рамках, адже частіше всього люди вступають у ділові

відносини, щоб юридично оформити взаємодію в тій чи іншій сфері. Як слушно зазначає автор, ідеальним результатом, взаємодії і правового оформлення відношень стають партнерські відношення, побудовані на основі взаємної поваги та довіри. Особливості мовної ситуації у сфері ділових відносин закріплюються за жанрами усної мови (ділові переговори, робоча нарада, телефонні повідомлення тощо) і за жанрами письмової мови (контракт, діловий лист, ліцензія, правила тощо) [142, с. 9; 25].

А. Ковальчук слушно зазначає, що ділове спілкування дає можливість краще зрозуміти те, що вимагають від фахівців ринкові, нові соціально-економічні відношення, бачити широке коло складних суспільних взаємозв'язків. Воно здатне пояснити процеси координації у суспільстві й визначити ті передумови, які дозволять їм успішно розвиватися [133, с.27].

Отже, *ділове спілкування* розглядаємо як складний і багатогранний процес, який може виступати в один і той же час і як процес соціально значущої спільної взаємодії індивідів, і як інформаційний процес, і як ставлення партнерів один до одного, і як процес взаємовпливу співпереживання, взаєморозуміння один одного, орієнтований на співпрацю, дотримання партнерами соціально-статусних та етичних норм взаємодії. Ділове спілкування як специфічна форма взаємодії людей здійснюється на основі встановлених норм і спрямовується на ефективне виконання спільної діяльності.

Професійне спілкування як вид ділового спілкування властиве людям, які виконують певний вид професійної діяльності. Воно є однією з універсальних реалій людини, специфічним видом і необхідною умовою її професійної діяльності. Професійне спілкування формується в умовах конкретної професійної діяльності, а тому визначальною мірою вбирає в себе її особливості та є важливою частиною цієї діяльності. У професійному спілкуванні люди намагаються досягти не лише загальних, а й особисто значущих цілей, завдяки знанням, вмінням, навичкам.

Професійне спілкування ґрунтується на загальних соціально-психологічних закономірностях і орієнтується на успішне й ефективне

виконання професійних обов'язків, включає обмін пропозиціями, вимогами, поглядами, мотивами з метою розв'язання конкретних проблем, підписання угод чи встановлення інших відносин між суб'єктами спільної професійної діяльності. Водночас *професійне спілкування* розглядаємо як творчий, керований процес взаємообміну повідомленнями, організації взаєморозуміння, досягнення оптимальної взаємодії, взаємопізнання в різних видах діяльності учасників професійно спрямованої комунікації.

У професійному спілкуванні спеціаліст стикається з великою кількістю непередбачених ситуацій, у яких по-новому необхідно розв'язувати завдання взаєморозуміння та взаємодії, вирішення яких не можна здійснити за відомим алгоритмом чи шаблоном, хоча знання загальних творчих підходів до розв'язання професійних завдань звичайно сприяють подоланню труднощів.

До характерних особливостей професійного спілкування слід віднести такі: предметом такого спілкування є спільна справа і ставлення учасників до неї; потреба у професійному спілкуванні визначається виробничою необхідністю у розв'язанні проблем і веденні переговорів; мотивами професійного спілкування є інтереси виробничої справи; мовні дії регламентуються встановленими деонтологічними нормами і правилами поведінки й мають формально-рольовий, не особистісний характер.

Професійне спілкування передбачає свідоме, цілеспрямоване управління комунікацією, наявність загальної та конкретної мети спілкування, а також наукова обґрунтованість і високий професійний рівень. Для того, щоб контакт був справді глибоким, особистість, окрім професійних знань, знань про спілкування, певних навичок і вмінь, повинна мати позитивну комунікативну установку на спілкування, причому установку не просто на встановлення контакту, а на людину як загальнолюдську цінність, тоді цей контакт стане олюдненим, і спілкування відбуватиметься на високому рівні [148].

Оволодіння іншомовним мовленням передбачає набуття здатності виступати у притаманній особистості соціально-комунікативній позиції, але в іншомовному аспекті.

Для осмислення іншомовного професійного спілкування велике значення має поняття «*комунікативна спільність*», яку розглядаємо як специфічні інформаційні зв'язки між співрозмовниками, що виникають у результаті їхнього сумісного спілкування в минулому, а також опори на загальнодоступні відомості, що стосуються професійної діяльності. Комунікативна спільність визначає вибір тематики розмови, ступінь розгорнутості мовних засобів, їх специфічний відбір. Як зазначає Т. Брик, у ситуаціях іншомовного професійного спілкування зображена комунікативна спільність, як правило, відсутня, що створює додаткові труднощі в досягненні взаєморозуміння співбесідників нерідною мовою [40].

З'ясуємо функції професійного спілкування, тобто зовнішній прояв властивостей ІПС, ті завдання, які воно виконує в процесі професійної діяльності людини. Для цього звернемося до аналізу класифікацій функцій ділового спілкування, адже всі вони можуть бути екстрапольовані на феномен ІПС.

Відомі різні класифікації функцій ділового спілкування. Так, одні науковці, виокремлюючи зазначені функції, розглядають спілкування в контексті його єдності з життям соціуму та безпосередніми контактами людей, інші – як обмін інформацією, взаємодію та сприйняття людьми один одного, треті – в аспекті мети спілкування.

Розглядаючи функції ділового спілкування, які пов'язані з предметно-цільовою діяльністю, Г. Бороздіна і Н. Кормнова виокремлюють такі його функції: ділове спілкування сприяє ефективному досягненню цілей виробництва або бізнесу (вироблення стратегій та тактик сумісних дій, пошук засобів рішення поставлених завдань, їх корегування в процесі реалізації тощо); дає можливість підібрати ефективну команду працівників (підбір та розстановка кадрів, делегування повноважень, робота з людьми тощо); сприяє створенню оптимального морально-психологічного клімату в команді; забезпечує сприятливі зовнішні умови для діяльності власної фірми або підприємства (контакти з партнерами, суміжними організаціями) [36].

Не досить вдалою вважаємо класифікацію функцій ділового спілкування, яку запропонували А. Кібанов, Д. Захаров і В. Коновалова [122]. Автори виокремлюють такі функції: організація сумісної діяльності, формування та розвиток міжособистісних відносин, пізнання людьми один одного. На нашу думку, така класифікація обмежує функціональні можливості і призначення ділового спілкування.

У контексті нашого дослідження також заслуговує уваги класифікація функцій ділового спілкування, запропонована А. Панфіловою у відповідності з його змістом. Дослідниця визначає п'ять основних функцій ділового спілкування: *інтегративну*, що використовується як засіб об'єднання ділових партнерів для сумісного комунікативного процесу (вирішення завдань, генерування ідей, вироблення сумісних угод тощо); *функцію самовираження*, що дає можливість самовиразитися та самоствердитися, продемонструвати особистісний інтелектуальний та психологічний потенціал; *трансляційну*, що спрямована на передачу конкретних способів діяльності, оцінок, думок, тверджень; *функцію соціального контролю*, що забезпечує регламентацію поведінки та діяльності; *функцію соціалізації*, що спрямована на розвиток культури ділового спілкування, ділового етикету; *експресивну функцію*, що дає можливість виразити та зрозуміти емоційне переживання один одного (частіше через невербальні засоби).

Досить слушною, на наш погляд, є класифікація функцій ділового спілкування, запропоновану О. Лесько, М. Прищак, О. Залюбівська і Г. Рузакова. Автори виокремлюють такі функції ділового спілкування: *інформаційно-комунікативну*, яка передбачає збагачення досвіду, накопичення знань, оволодіння діяльністю, узгодження дій та взаєморозуміння людей; *перцептивно-комунікативну*, яка виявляється в сприйнятті і пізнанні партнерами в процесі комунікації один одного та встановленні на цій основі взаєморозуміння; *регулятивно-комунікативну*, яка передбачає не лише обмін інформацією, пізнання суб'єктом комунікації один одного, а й взаємодію між

ними, регуляцію поведінки суб'єктів та їхньої спільної діяльності; *емоційно-комунікативну*, яка виявляється в розмаїті людських емоцій та почуттів [166].

Екстраполюючи розглянуті класифікації функцій ділового спілкування на ІПС дійшли висновку, що наведені класифікації не виключають одна одну, проте спільним є те, що вони підкреслюють поліфункціональність спілкування (самовираження, підтвердження буття «Я» за допомогою іншого, самоствердження, моральний розвиток тощо). При цьому поділяємо точку зору вчених (О. Лесько, О. Залюбівська, М. Пришак, Г. Рузакова, І. Таможська та інші), що в процесі самого спілкування, у тому числі в процесі ІПС, перераховані функції за різними класифікаціями виступають в єдності.

Отже, узагальнюючи різні підходи до проблеми функцій ІПС, можна свідчити про багатофункціональний характер зазначеного феномену.

Досліджуючи проблему формування культури ІПС, необхідно, передусім визначити, суть вказаного феномену.

Культура ІПС особистості є невід'ємною складовою частиною професійної культури сучасного фахівця, являє собою ступінь засвоєння іншомовного комунікативного досвіду у вигляді іншомовних знань, умінь, навичок, а також норм і правил професійного (ділового) спілкування.

Родовим до ключової дефініції нашого дослідження є поняття «культура», «культура спілкування». Це поняття має велику кількість визначень та інтерпретацій, у зв'язку з чим виникає необхідність їх конкретизації.

Культура (від лат. cultura – оброблення, виховання, розвиток, шанування) – історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, що виражається у типах і формах організації життя й діяльності людей, у їхніх стосунках, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях [49].

У науковій літературі культура особистості розглядається як [107; 77; 324]:

- соціально обумовлений рівень розвитку особистості у будь-якій сфері діяльності; багатобічна властивість, яка може виявлятися в найрізноманітніших сферах її життєдіяльності: у духовному житті, у праці, у спілкуванні тощо;
- феномен, що відбиває основні риси особистості: її спрямованість; вихованість; освіченість; соціалізованість; фізичний розвиток; розвиненість психічних процесів та якостей особистості;
- стан, результат, і продуктивний процес засвоєння й створення соціальних цінностей, який передбачає розвиненість та гармонію всіх компонентів та їх цілісне формування в діяльності;
- потреба співвіднести на основі знання культурно-історичної практики ідеали минулого часу з сьогоденними вчинками, почуттями та думками, з теперішніми ідеалами;
- міра людського в людині, характеристика розвитку людини як суспільної істоти;
- гранична спільність усіх основних шарів історичного процесу (економічних, соціально-політичних, ідеологічних, практично-технічних, наукових, художніх, моральних, релігійних, філософських, національно-народних, побутових);
- гармонія культури знань, культури творчої дії та культури почуттів і спілкування; розв'язання суперечностей між крайнощами (природа та виробництво, праця та відпочинок, фізичне та духовне, суспільство та особистість та ін.);
- досягнення особистістю деякої гармонії, що дає їй соціальну сталість та продуктивне долучення до громадського життя та працю, а також особистісний психологічний комфорт.

Прибічники етносоціологічного підходу вважають, що культура – це все те, що створено руками і думкою людини, саме завдяки культурі людина змогла виділитися з природного середовища. Із позиції зазначеного підходу культура розглядається як сукупність реальних обставин, явищ, предметів, які мають місце в житті та діяльності людини [77].

У межах аксіологічного підходу культура розглядається як сукупність накопичених людством матеріальних і духовних цінностей. Прибічників такого підходу цікавлять не стільки самі предмети культури, скільки те значення, якого їм надає людина. З таких позицій під культурою розуміють всю сукупність історично накопичених матеріальних і духовних здобутків, форми яких віднесені людиною до істинно цінного [299].

Н. Якса підкреслює, що «культура – це носій певної системи соціальних та особистих цінностей, які, у свою чергу, становлять зміст виховання» [342, с. 254]. Культурний розвиток, на думку автора, має відбуватися з урахуванням культурних цінностей (цінності-чесноти та цінності життєдіяльності), засвоєння яких дає змогу особистості творчо розвиватися, взаємодіяти зі світом у всій його багатоманітності через різні види діяльності.

Такий підхід, на нашу думку, сприяє глибокому розумінню досліджуваному нами процесу в аспекті культури. Стає зрозумілим, що людина як суб'єкт, що творить культуру, вкладає в її зміст не тільки предметність, а й діяльність.

У культурі як предметно-ціннісній формі засвоювально-перетворювальної діяльності відображається історично-виражений рівень розвитку суспільства і людини, породжується й утверджується людський сенс буття. Метою культури є всебічний гармонійний розвиток сутнісних сил і діяльних здібностей людини. У змісті культури відбивається сталий розвиток людини як суб'єкта олюднення природи, суспільства і самого себе. Таку позицію відстоював Л. Коган, який суть культури вбачав не в сукупності досягнень і цінностей, накопичених людством у процесі історичного розвитку, а в діяльності. За його твердженням, культура – це не самостійна соціальна сфера, а наскрізна характеристика всієї соціальної системи. Основною її функцією є людинотворчість із метою формування певного типу особистості [77; 114].

У контексті нашого дослідження є слушною думка О. Леонтьєва, який наголошував, що культурна людина – це не віртуоз формально-етикетної

шляхетності, а інтелігент (за духовною суттю), котрий посідає активну творчу життєву позицію і прагне найвищі здобутки людства, оптимальний раціоналізм діяльності спрямувати на утвердження творчої свободи і гідності людини як вищої цінності [165].

Повною мірою погоджуємося з В. Межуєвим, який розглядає культуру як соціально прогресивну творчу діяльність людства в усіх сферах буття та свідомості, що спрямована на перетворення дійсності, накопичений людством соціальний досвід у внутрішнє багатство особистості, на виявлення та розвиток сутнісних сил людини, її саморозвиток [201].

Важливими для нашого дослідження є ідеї єдності культури й освіти. Так, В. Конєв, виходячи з такої ідеї та розглядаючи культуру як «накопичений людиною досвід діяльності, необхідний для відтворення цієї діяльності шляхом формування людини», стверджує, що суть культури полягає, по-перше, у тому, що культура є функцією та сферою людського життя, а освіта – транслює культуру, по-друге, культура є умовою освіти, а освіта – умовою культури [144, с. 48].

Для нас також важливими є висновки, яких дійшла Н. Крилова [150, с. 14]. Досліджуючи механізми культурного розвитку особистості, що культуру майбутнього спеціаліста характеризує зрілість та розвиненість усієї системи соціально значимих особистісних якостей, що реалізуються у індивідуальній діяльності.

Ураховуючи різні підходи вчених до визначення поняття «культура» (В. Гриньова [77], М. Каган [114], В. Межуєв [211], В. Тарасова [299] та інші), розглядаємо *культуру особистості* як закріплений і трансльований у свідомості соціальний досвід, що поєднує систему цінностей, способи різних видів діяльності та поведінки, рівень духовно-етичного розвитку суспільства, знання про людину, природу, суспільство. У процесі діяльності людина засвоює загальнолюдські цінності й перетворює їх на особистісні.

Культура спілкування, як відзначають В. Кан-Калик і М. Никандров, передбачає вміння фахівця правильно планувати та здійснювати систему

комунікації; швидко й точно знаходити адекватні комунікативні засоби, які відповідають творчій індивідуальності спеціаліста, ситуаціям спілкування та індивідуальним особливостям клієнта; відчувати й підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні; уміння чітко й емоційно відкрито виявляти свої почуття й думки [119].

Культура спілкування виступає як засіб вирішення професійних завдань та як система соціально-психологічного забезпечення професійної діяльності працівника, як спосіб організації визначеної системи взаємовідносин людей.

Культуру спілкування можна розглядати як спосіб, процес, взаємодію, форму, умову. Усвідомлення цих компонентів людиною має прикладне значення. Який із компонентів вона виділяє, таким вона і керується у власній життєдіяльності. Так, якщо таким є спосіб управління поведінкою, то дії людини в процесі спілкування направляються на спрямовуючу роль, і цим визначається характер спілкування. Якщо розглядати спілкування як спосіб взаємостосунків, то характер таких стосунків матиме дещо інше якісне забарвлення. Такий підхід визначає більш демократичний характер відносин між суб'єктами спілкування. Працівник повинен володіти комунікативними та організаторськими здібностями, професійною культурою, почуттям такту; вміти аналізувати соціальні явища, процеси, бачити своє місце і роль у суспільному житті, мати чіткі ідеологічні та моральні принципи [77; 126; 203].

У культурі спілкування можна виділити такі структурні елементи: спосіб взаємостосунків; спосіб буття людини у взаємозв'язку з іншими людьми; процес встановлення контактів між суб'єктами; процес розвитку контактів між людьми; взаємодія суб'єктів, яка здійснюється знаковими засобами; форма життєдіяльності; спосіб (форма) управління поведінкою людини; обмін результатами діяльності, інформацією, уміннями, навичками; вихідний момент певних стосунків; умова розвитку особистості, колективу, суспільства; процес комунікації, інтеракції, соціальної перцепції; самопрезентація особистості працівника; вихідний момент яких-небудь стосунків.

Аналіз проблеми професійного (ділового) спілкування засвідчив її актуальність у зв'язку із залежністю професійного і кар'єрного успіху від володіння культурою ІПС.

Зазначимо, що, як засвідчує аналіз психолого-педагогічної літератури, проблема формування культури ІПС майбутніх фахівців розглядається здебільшого в контексті розвитку комунікативної компетентності студентів.

Аналіз специфіки сучасної вищої технічної освіти показав спрямованість на полікультурний розвиток особистості, на активізацію мовної підготовки студентів до міжнаціонального спілкування в професійній діяльності. Головною конкурентною перевагою вищої технічної освіти стає можливість розвитку людського потенціалу, підвищення мобільності студентів і випускників, формування єдиної системи кваліфікацій через освоєння компетенцій. Мовна підготовка в системі вищої гуманітарної освіти є способом осягнення інших культур і менталітетів, можливістю розвитку індивідуальності студента, а також основою навчання культурі ділового спілкування для успішної участі в міжнародній діловій комунікації [43; 44; 126; 157; 209 та ін.].

Вивчення феномена культури ІПС вимагало звернення до його складових: особистісному, комунікативному, мовному, діловому компонентам. Аналіз зв'язку понять «особистість» – «спілкування» – «мова» – «культура» дає підстави для висновку, що особистість є основою спілкування, яке здійснюється, головним чином, за допомогою мови.

Культура сучасного іншомовного професійного спілкування об'єднує елементи навчання мови, загальну культуру, змістом спілкування в різних галузях і відображає готовність особистості до комунікації. Вона має на увазі наступні знання та навички: правильність, точність, логічність, чіткість, лексичний запас мови; професійну спрямованість і оптимальність розміру висловлювання, підтримку зворотного зв'язку через імпровізацію, доречні міміку і жести. Розкриті мовні тенденції сучасного спілкування вказують напрями роботи з формування культури ІПС у системі вищої технічної освіти [107].

Культуру ІПС майбутнього фахівця машинобудівної галузі розглядаємо як інтегративну динамічну структурно-рівневу характеристику особистості студента технічного закладу освіти, що відображає його готовність до всебічної взаємодії з іноземними діловими партнерами для вирішення організаційно-виробничих проблем в усній (доповідь, ділова розмова, нарада, збори, переговори, дискусія, телефонна розмова), письмовій (написання службових документів, ділових листів) і комбінованій (реклама; спілкування при прийомі на роботу; педагогічне спілкування) формі [203].

Культура ІПС має на увазі володіння іншомовною специфікою (кліше, професійні терміни, евфемізми тощо), національними комунікативними правилами, культурними традиціями країн, володіння особистісними діловими якостями (толерантність, гнучкість, вихованість, діловитість, позитивізм). У практичній формі вона виражається у здатності і готовності результативно прийняти наявний практичний досвід здійснення іншомовної ділової комунікації та є частиною професійної культури особистості.

Узагальнюючи вищенаведені положення, необхідно сформулювати деякі принципово важливі для нас позиції. По-перше, культура ІПС розглядається нами як одна із складових професійної культури фахівця, необхідних сучасному професіоналу незалежно від роду діяльності. По-друге, культура ІПС може бути осмислена як самостійний блок в структурі загальної професійної культури фахівця, яка дає можливість спеціалісту використовувати іноземну мову як засіб професійно-інформаційної діяльності, систематичного поповнення своїх професійних знань, професійного спілкування та професійної культури в цілому. По-третє, культура ІПС має на увазі реалізацію принципів толерантної поведінки у взаємодії з комунікантами, орієнтацію на прийняття різноманіття культур світу, що сприяє співпраці людей в цілому і досягнення взаєморозуміння між іншомовними діловими партнерами при вирішенні професійних завдань. Тож вважаємо, що культура ІПС є однією з найважливіших складових професіоналізму сучасного фахівця технічної галузі, яка забезпечує високий рівень його професійної і позапрофесійної діяльності.

Отже, підводячи підсумок нашим міркуванням, сформулюємо принципово важливі в контексті нашого дослідження позиції:

1. Потреба у формуванні культури ІПС студентів у системі вищої технічної освіти визначається актуалізацією ролі культури в усіх областях соціальної і професійної практики; підвищенням ролі культури професійного спілкування як фактора професійно-особистісного розвитку і саморозвитку; зростанням вимог до працівників технічних сфер щодо культури ІПС; недостатньою розробленістю теоретичних і технологічних основ формування культури ІПС студентів у системі вищої технічної освіти.

2. Культура ІПС може бути розглянута як самостійний блок у структурі загальної професійної культури фахівця, яка дає йому можливість застосовувати іноземну мову як засіб професійно-інформаційної діяльності, систематичного поповнення своїх професійних знань, професійного спілкування і професійної культури в цілому.

3. Культура ІПС позиціонується нами як один із важливіших складових професійної культури сучасного фахівця, що є необхідною людині незалежно від роду її діяльності. Зазначену культуру розглядаємо як інтегральну якість особистості, яка характеризує її прагнення і готовність активно використовувати іноземну мову як засіб формування і формулювання цілей і стратегій вирішення професійних завдань у процесі професійного спілкування з представниками іншої культури.

4. Культура ІПС фахівця передбачає реалізацію принципів професійно-етичної поведінки в процесі взаємодії з діловими партнерами, орієнтацію на прийняття багатоманітності культур світу, що сприяє плідній співпраці людей у цілому і досягненню взаєморозуміння між іншомовними комунікантами в процесі вирішення професійних завдань зокрема.

1.2. Структура і зміст культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі

Згідно з визначеною логікою нашого дослідження визначимо структуру культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі та проаналізуємо особливості змісту її структурних компонентів.

Як було зазначено в попередньому підрозділі, культура ІПС значною мірою визначається психологічними особливостями процесу спілкування, його структурою. Тому при визначенні структури ІПС інженера вважали доречним звернутися до аналізу психологічних аспектів процесу спілкування, підходів учених до визначення його структури.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження свідчить про те, що структура спілкування вченими-педагогами розглядається по-різному. Так, О. Бодальов виділяє практичний, афективний і гностичний компоненти спілкування [31; 32]; Я. Коломинський виокремлює поведінковий, афективний, когнітивний компоненти [140]; Б. Ломов – регулятивний, афективний й інформаційний [174].

М. Обозов вважає: якщо ретельно розглянути структурні компоненти спілкування, то можна об'єднати їх таким чином: афективний, гностичний (когнітивний, інформаційний) і поведінковий (праксичний, регулятивний) компоненти реальної взаємодії людини з людиною [224].

Серед учених-психологів [162; 163; 248 та ін.] є поширеною думка, що процес спілкування включає чотири компоненти:

- *емпатію*, що є емоційною характеристикою процесу взаємосприймання суб'єктами один одного, чуттєвість переживання суб'єктів щодо переживання оточуючих, створення цілісного образу іншої людини на основі оцінювання її зовнішнього вигляду та поведінки;

- *рефлексію*, яку розглядають як процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів, предметно-рефлексивних відносин: самого об'єкта, як він бачить себе, як його бачать інші, розумова діяльність, що виявляється в чітких думках у вигляді констатації того, що відбувається з іншими людьми і з самою людиною взаємоусвідомлення того, як суб'єкта сприймають і оцінюють інші;

- *комунікацію* як процес взаємообміну інформацією;
- *інтерацію* як процес формування стратегії взаємодії.

Зважаючи на вищезазначені положення, дійшли висновку, що культура ПС передбачає сформованість культури кожного з названих компонентів. Так, *культура емпатії*, яка характеризується рівнем адекватності сприймання співрозмовника, уміння формувати та підтримувати позитивне ставлення до інших на основі співчуття, симпатії, настанови на позитивне, конструктивне ставлення до співрозмовника, забезпечує емоційно-чуттєве задоволення від діяльності спілкування та стимулює інтерес до продовження контактів.

Культура рефлексії відбиває рівень вміння формувати нову спільну мову в діалозі незалежних особистостей через певні знання, способи, види, форми, методи, прийоми аналітико-оцінної діяльності і дає можливість запобігти помилок під час спілкування.

Культура комунікації характеризується рівнем готовності передавати або приймати необхідну інформацію достатньої кількості та якості, що вимагає, у свою чергу, правильного розуміння інформації, грамотність мовлення, чіткої дикції, артикуляції тощо, а також уміння долати комунікативні бар'єри, прояву конфліктостійкості.

Під час комунікації відбувається конкретна взаємодія її суб'єктів (адресанта, відправника й адресата, одержувача) за допомогою вербальних і невербальних засобів, яка постає як акт їх *інтерації* (від лат. inter – поміж, періодичність дії, скасування і actio – дія, дозвіл), тобто процес організованих вербальних і невербальних взаємодій, які виникають під час спілкування. Культура інтерації передбачає сформованість умінь конструктивно співпрацювати, здатність знаходити загальні інтереси, орієнтація на розвиток відносин, взаємний позитивний результат.

Отже, на основі зворотного зв'язку (повідомлення про те, як сприймають співрозмовники один одного), емпатії (проникнення у внутрішній світ співрозмовника), ідентифікації (уміння поставити себе на місце іншого), децентралізації (зміну позицій суб'єкта внаслідок порівняння та інтеграції її з

позиціями, що відрізняються від власної) суб'єкти спілкування в змозі адекватно зрозуміти один одного, узяти до уваги позицію співрозмовника, поспівчувати йому тощо.

Якщо фахівець має високий рівень культури професійного спілкування, він завжди здатен: по-перше, розвивати позитивні емоції, налаштовувати позитивне ставлення співрозмовника до себе і до своєї діяльності; по-друге, налаштовувати доступні зв'язки; по-третє, організувати взаємини на взаємовигідних умовах.

Існують й інші погляди на структуру спілкування. Так, М. Лісіна у структурі спілкування виділяє предмет і потребу в спілкуванні, комунікативні мотиви, дії спілкування, завдання, засоби й продукт спілкування [170]. В. Ляудіс [176], А. Матюшкін [198], О. Тихомиров [309] виділяють продуктивність і репродуктивність у спілкуванні. На думку вказаних учених, репродуктивність передбачає повторення, стандартність, що певною мірою зумовлює алгоритмізованість спілкування. Продуктивність спілкування характеризує його нестандартність, неалгоритмізованість, виникнення нових мотивів, цілей, змісту, операцій та їх послідовностей, що вимагає використання творчого потенціалу особистості.

О. Леонтьєв виокремлює такі структурні компоненти спілкування, як-от: інтенціональний (спеціальна мета, самостійна або підлегла іншій; спеціальні мотиви); результативний (міра збігу результату й мети); нормативний (факт обов'язкового соціального контролю за результатом спілкування, що протікає [163].

Певною мірою погоджуємося з висновком А. Колової [138], що мотиваційний, когнітивний (інформаційний) і операційний компоненти в тій чи іншій інтерпретації присутні в кожній із зазначених вище структур. Тож структуру спілкування, на думку дослідниці, можна представити у такий спосіб:

- потребнісно-мотиваційний компонент, змістом якого є усвідомлення потреби у спілкуванні й мотивація до його здійснення;

- когнітивно-пізнавальний компонент визначається як сприйняття, усвідомлення й розуміння суб'єктом суб'єкта (партнера по діяльності). У взаємодії особистостей – це процеси взаємосприйняття, взаємоусвідомлення й взаєморозуміння;

- операційно-діяльнісний компонент, який уключає вміння здійснювати спілкування, обирати дії, адекватні ситуації спілкування, і узгоджувати їх з діями партнерів по спілкуванню, володіння технікою спілкування.

На нашу думку, у наведеному підході бракує кількох суттєвих для культури спілкування, у тому числі культури ІПС, аспектів, як-от: лінгвістичного, соціокультурного, міжкультурного, особистісно-професійного. З огляду на це, більш слушним підходом нам видається позиція І. Ігнатенко, яка спираючись на ідеї І. Зимньої, виділила основні види компетенцій (особистісні, соціальні, діяльні). Дослідниця дійшла висновку, що виходячи з виявлених характеристик, культура іншомовного ділового, а отже і професійного) спілкування може бути представлена сукупністю компетенцій: лінгвістичної, міжкультурної, комунікативної, особистісно-ділової [107]. Такий підхід, на нашу думку, не враховує багатьох важливих аспектів культури ІПС, пов'язаних з мотиваційно-сенсовою сферою особистості фахівця.

В. Кочіна [148] у структурі культури ІПС майбутніх інженерів виділяє такі компоненти:

- 1) індивідуально-особистісний (порядність, справедливість, повага до підлеглих, гнучкість у стосунках, вимогливість до себе, комунікативна врівноваженість, упевненість у собі, здатність поєднувати вимогливість із наданням підлеглим можливостей для прояву своєї ініціативи та самостійності);

- 2) мотиваційний (система професійної мотивації, ціннісних орієнтацій та смислових установок у сфері професійного спілкування, яка визначає стиль взаємодії та типовий для інженерів спосіб включення в міжособистісну взаємодію; індивідуальні особливості особистості та її прижиттєві надбання (ідеали, установки, цінності), потреба в пізнанні й самопізнанні, самовдосконаленні, самовираженні; самоконтроль);

3) соціально-психологічний (здатність інженера адекватно, неупереджено й точно сприймати особистісні властивості та вчинки інших людей, розуміти їхні мотиви й емоційні стани, індивідуальні особливості, швидко орієнтуватися в педагогічних ситуаціях; сприйняття себе та інших, рефлексивність, усвідомлення соціальної ролі й манери поведінки, узгодженої з цією роллю);

4) індивідуально-комунікативний (уміння встановлювати й підтримувати контакт з суб'єктами спілкування; уміння враховувати їх психолого-педагогічні особливості, уміння визначати предмет спілкування; здатність до спілкування, установлення доцільних з професійної точки зору взаємин; розвиток емпатії, мовна компетентність, культура мислення й мови, мовленнєва активність тощо);

5) мовний (правильне користування лексичними, граматичними, орфоепічними, стилістичними, фразеологічними нормами літературної мови, дотримання мовних норм вимови, наголосу, слововживання й побудови висловів, правильність, точність, ясність, змістовність, виразність, чистота, логічна стрункість, багатство та доречність мовлення, а також дотримання правил мовленнєвого етикету);

6) професійний (володіння знаннями професійної діяльності, володіння професійною термінологією, володіння методами та прийомами навчання тощо).

Системоутворювальним у культурі ІПС фахівця вважаємо *іншомовну компетентність*, яку розглядаємо як сукупність теоретичних (знання іноземної мови за професійним спрямуванням) і практичних компетенцій (уміння використовувати іншомовні знання в процесі ІПС). Практичні компетенції містять уміння: максимально застосовувати отримані іншомовні знання у своїй майбутній професійній діяльності; мовні вміння: правильне використання лексичних і граматичних одиниць, сприймання інформації від іноземних партнерів; чіткість мови тощо.

На підставі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми (О. Ігнатюк [108], Н. Кіш [126], О. Романовський [271], І. Таможська [298] та

інші) *структуру* культури ІПС фахівців машинобудівної галузі представлено як сукупність мотиваційного, теоретичного, практичного й особистісного компонентів, кожний з яких включає вищезазначені елементи та має свою специфіку, що відбиває розмаїття зовнішніх і внутрішніх зв'язків і відносин, ціннісних орієнтацій, способів ІПС, що характеризують професійну зрілість і комунікативну компетентність фахівця відповідної галузі.

Не можемо не погодитися з ученими (Н. Логутіна [172], О. Можаровська [209] та ін.), що головна функція *мотиваційно-професійного* компонента у структурі культури ІПС полягає в усвідомленні комунікативних цінностей, оскільки вони уможливають осмислення суті діяльності, психологічних механізмів її здійснення, а також позитивно впливають на формування особистих якостей майбутніх фахівців, сприяють оволодінню культурою спілкування [172, с. 61].

У дослідженнях психологів (Л. Виготський [60], О. Леонтьєв [162; 163], А. Маркова [187], К. Платонов [251], С. Рубінштейна [272], В. Семиченко [279] та інші) доведено, що поведінка людини значною мірою зумовлюється її *мотивацією*, яку розглядають як систему взаємопов'язаних між собою мотивів, потреб, цілей, інтересів тощо. Мотиваційна сфера особистості також тісно пов'язана з іншими спонукальними факторами – її цінностями, установками, ідеалами, переконаннями. Через цілеспрямовані зміни в мотиваційній сфері можна ефективно впливати на поглиблення професійної мотивації майбутніх фахівців.

Ученими також доведено, що суттєве значення в процесі професіонального становлення майбутнього фахівця, а отже і формування культури ІПС, відіграє його ціннісно-сенсова сфера. У цьому зв'язку І. Бех зазначає, що надзвичайно важливо, щоб уже на ранніх етапах професійного становлення майбутні фахівці почали осмислення свого ціннісного простору, побачили його зв'язок із цілями та завданнями обраної професії, а також були включені до спеціально організованої роботи з розвитку своїх смислових орієнтирів [25, с. 110]. Учений пропонує програму формування в майбутніх фахівців ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, яка

містить у собі такі блоки, як: знайомство з майбутньою професією і створення узагальненого уявлення про неї; формування реального уявлення про вчителя-професіонала; формування ціннісних уявлень; створення образу «Я-професіонал». При цьому вчений акцентує увагу на поступальній ході образу Я-теперішнього у напрямі до образу Я-майбутній [Там само]. Ці пропозиції є особливо актуальними на першому-другому курсах навчання студентів, котрі відносяться до юнацького віку і в яких професійні й життєві інтереси ще не набули досить стійкого характеру й ціннісного визначення.

Слід зазначити, що студент може успішно оволодівати іншомовними знаннями і вміннями, проявляти певні ділові здібності і в той же час негативно ставитися до своєї професії. У зв'язку з цим, неадекватна вмотивованість може позначитися на структурі й ефективності діяльності, що здійснюється. Тому проблема професійно-психологічної готовності під час оволодіння культурою ІПС майбутніми фахівцями машинобудівної галузі є однією з центральних у вказаному процесі. Тільки адекватна цілям професійної діяльності ціннісно-сенса професійна мотивація забезпечує гармонічне здійснення майбутніми фахівцями діяльності ІПС.

Отже, формування позитивної мотивації майбутніх фахівців машинобудівної галузі до оволодіння культурою ІПС зумовлює їхнє ціннісне ставлення до іншомовної професійної підготовки, усвідомлення значущості зазначеної культури для їхнього професійного становлення, а в майбутньому для забезпечення високого рівня професійної діяльності. Тож мотиваційно-професійний компонент культури ІПС фахівця забезпечує долучення особи до професійної діяльності, демонструє позитивне ставлення до неї й усвідомлення її значущості задля вдосконалення свого творчого потенціалу, прагнення до професійної самоосвіти. Крім того, зазначений компонент культури ІПС фахівця інженерної галузі виконує регулятивну функцію і є основою, навколо якої відбувається організація процесу іншомовної підготовки майбутніх фахівців.

Складовими мотиваційно-професійного компонента культури ІПС майбутнього фахівця (у тому числі машинобудівної галузі, на нашу думку, є такі: 1)

професійно-пізнавальний інтерес; 2) ціннісне ставлення студентів до іншомовної професійної підготовки; 3) прагнення опанувати культуру ІПС; 4) інтерес до вивчення іноземної мови; 5) наявність внутрішніх стимулів до самостійної іншомовної пізнавальної діяльності професійного характеру; 6) прагнення до підвищення рівня іншомовної підготовки за професійним спрямуванням.

Особистісний компонент складають особистісні якості, які сприяють успішному формуванню у майбутніх фахівців машинобудівної галузі культури ІПС, до яких відносимо: комунікабельність, доброзичливість, відповідальність, тактовність, толерантність, чесність, гідність, емоційна стійкість, конфліктостійкість, почуття гумору тощо.

Зазначені якості фахівця сприяють виникненню емоційно-сприятливої й довірливої атмосфери в процесі ІПС.

У процесі наукового пошуку ми виділили інформаційну освіченість майбутніх студентів у вигляді системи понять про специфіку іншомовного спілкування у сфері професійної діяльності, обізнаність щодо суті, специфіки, правил і норм професійно іншомовного спілкування, тобто знання, що складають **когнітивно-лінгвістичний компонент культури ІПС** майбутнього фахівця машинобудівної галузі.

На слушну думку Н. Саєнко, культура міжнаціонального ділового спілкування фахівців технічного профілю передбачає *знання* норм усної і писемної іноземної мови в галузі особистісного та професійного спілкування, правил оформлення ділових документів, особливостей проведення ділових переговорів; класифікації світових культур; особливостей вербальної, паравербальної, невербальної комунікації, рис культурного транснаціоналізму, особливостей культури міжнаціонального спілкування, традицій народів світу, місця і ролі міжнародних суспільних і політичних організацій; економічних, політичних, культурних основ взаємодії країн [276, с.22].

На підставі вивчення і узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження [7; 39; 90, 154; 157; 203; ; 209; 276 та ін.] нами **знання** іноземної мови в галузі ІПС. Такими знаннями є:

- знання основних граматичних структур, які притаманні усним формам спілкування: порядок слів у різних типах речень, запитальні конструкції тощо;
- знання правил оформлення мовних актів;
- володіння загальнотехнічним, загальнонауковим, спеціальним (за фахом) термінологічним вокабуляром;
- базові знання в дискурсивній предметній галузі за спеціальністю.

У культурі ІПС фахівця, за нашим переконанням, особливе місце займають *лінгвокраїнознавчі та соціокультурні знання*, до яких, ураховуючи результати наукових досліджень учених [126; 157; 203; 209; 276 та ін.], відносимо:

- знання лексичних одиниць, пов'язаних зі соціально-культурною семантикою;
- знання національних і культурних відмінностей у поведінці, манерах спілкування між українськими та представниками інших іноземних культур; знання і дотримання правил мовного етикету;
- знання суті понять, значення яких різняться в різних мовах;
- знання, як надати допомогу зарубіжним гостям (партнерам) у ситуаціях повсякденного спілкування;
- знання мовних особливостей соціальних верств, представників різних поколінь, гендерів, соціальних груп, діалектів (фонові знання реалій, предметні знання); знання, як звертатися до партнера з різних вікових і соціальних груп;
- знання історико-культурного і етнокультурного фону (звичаїв, етикету, соціальних стереотипів, історії та культури країни, її традицій; етимології деяких слів).

Важливе значення для формування культури ІПС майбутнього фахівця мають психолого-педагогічні знання з професійного спілкування, зокрема: знання про психологічну структуру особистості, психологічні особливості професійного спілкування (у тому числі ІПС), способи впливу на партнера; стилі спілкування; методи, форми та прийоми взаємодії; професійно-етичних норм и правил ІПС; знання з конфліктології тощо.

Отже, когнітивно-лінгвістичний компонент культури ІПС майбутнього фахівця машинобудівної галузі передбачає сформованість сукупності знань, як-от: іноземної мови за професійним спрямуванням; основ культури міжнаціонального спілкування; знання з педагогіки і психології щодо спілкування взагалі та ІПС зокрема; лінгвокраїнознавчі та соціокультурні знання.

Знання, що складають теоретичний компонент культури ІПС майбутнього фахівця машинобудівної галузі, є основою для формування компетенцій (умінь), які складають *практичний компонент* досліджуваної культури. У цьому зв'язку вчені [58; 257; 298, 334 та ін.] підкреслюють, що комунікативні вміння як інтегративна властивість особистості, набуваються на основі раніше засвоєних знань, навичок і виявляються в здатності виконувати комунікативну діяльність у нових умовах.

У процесі дослідження визначено, що **діяльнісно-поведінковий компонент культури ІПС** майбутнього фахівця машинобудівної галузі складає сукупність таких практичних компетенцій: лінгво-інформаційної; презентаційно-комунікативної; інтелектуально-прогностичної; емпатійно-перцептивної; емоційно-регулятивної; рефлексивно-коригувальної.

Формування *лінгво-інформаційної практичної компетенції* передбачає оволодіння майбутніми фахівцями іншомовними вміннями в чотирьох основних видах мовної діяльності: письмо, читання, аудіювання, говоріння. Відповідно до змісту зазначеної діяльності нами визначено чотири специфічні дидактичні модулі.

Модуль «читання» містить такі дидактичні одиниці: навчки всіх видів читання; навчки ознайомлювального читання з елементами пошукового читання; розуміння наукового стилю технічної літератури; навчки перекладу технічного тексту; уміння анотування і реферування технічного тексту; знання основних принципів самостійної роботи з оригінальною літературою; знання основних видів словниково-довідкової літератури і правил та способів роботи з

ними; читання спеціальних текстів загальнотехнічної та машинобудівної тематики на основі володіння активним лексичним мінімумом.

Модуль «письмо» містить такі дидактичні одиниці: *уміння* писемної фіксації отриманої з іншомовного тексту інформації у формі електронного листа, анотації, реферату.

Модуль «аудіювання» передбачає оволодіння студентами навичками сприйняття і розуміння мови на слух.

Модуль «говоріння» містить такі дидактичні одиниці: володіння типовими комунікативними формулами, необхідними для участі в процесі ПС; *уміння* вести бесіду іноземною мовою по темах, які пов'язані з машинобудівною галуззю в Україні і в країнах, мова яких вивчається (відповідати на запитання, ставити питання, складати монологічні висловлювання).

Отже, лінгво-інформаційна компетенція передбачає сформованість таких *умінь*, як: мовленнєві *вміння* (чітко, зрозуміло й грамотно висловлювати думки й почуття на основі володіння лексичним складом іноземної мови тощо), *уміннями*, що характеризують культуру іншомовного мовлення, вербальними та невербальними *вміннями* обміну інформацією з іноземними партнерами; використовувати засоби сучасних ІКТ.

Презентаційно-комунікативна практична компетенція включає: *уміння* самопрезентації; комунікативні *вміння*, у тому числі *уміння* будувати відносини з іноземними діловими партнерами, домагатися ефективної взаємодії на основі спільних інтересів; використовувати вербальні та невербальні засоби іншомовного спілкування; відкрито демонструвати, добирати переконливі аргументи на користь своєї позиції й тактовно її відстоювати тощо.

Презентаційно-комунікативні *вміння* забезпечують процес спілкування, вони є важливим засобом здійснення будь-якої професійної діяльності, у тому числі й діяльності ПС фахівця машинобудівної галузі.

Важливим елементом практичного компоненту культури ПС фахівця педагога є *вміння самопрезентації*, володіння якими позитивно позначається на сприйманні учасниками спілкування один одного, полегшує встановлення

ділової взаємодії і, як наслідок, знижує ефективність ІПС. Тому майбутньому фахівцю слід навчитися здійснювати «самоподачу» у процесі взаємодії. Цьому сприяють: власна привабливість; дії, які викликають довіру; посмішка; відвертість; компетентність; впевненість у собі; спокій, гарний настрій, доброзичливість; спокійний погляд в очі партнера.

О. Романовський і В. Михайличенко до комунікативних умінь відносять такі [271]:

- психологічно правильно і ситуативно обумовлено вступати в спілкування;
- підтримувати спілкування, стимулювати активність партнера;
- точно визначати «точку» завершення спілкування;
- максимально використовувати соціально-психологічні характеристики комунікативної ситуації для реалізації своєї стратегічної лінії;
- прогнозувати можливі шляхи розвитку комунікативної ситуації, у рамках якої розвертається спілкування;
- прогнозувати реакції партнерів на власні акти комунікативних дій;
- психологічно налаштовуватися на емоційний тон партнерів по спілкуванню;
- опанувати й утримати ініціативу в спілкуванні;
- провокувати «бажану реакцію» партнера у спілкуванні.

Усі ці вміння можуть бути імплементовані у випадку ІПС.

Значущі для ефективного здійснення процесу ІПС комунікативні вміння виокремлено Ф. Рахматуліною та А. Курбановою, а саме: 1) уміння бачити та розуміти партнерів, їх взаємовідношення та відношення до ініціатора спілкування; 2) уміння вступати в контакт, управляти ініціативою контакту, використовувати увесь комплекс засобів організації контакту на всіх його етапах; 3) уміння, які зумовлено своєрідністю особистості учасників спілкування [262].

Деякі автори (Є. Мелібруда [200], А. Троцько [161] та інші) виокремлюють *уміння міжособистісного спілкування*.

Так, Є. Мелібрудю визначені такі важливі для ПС уміння міжособистісного спілкування, як: уміння розуміти людей та їх взаємовідношення; уміння впливати на іншу людину та допомагати їй; уміння вирішувати проблеми та конфлікти. Характеризуючи зазначені вміння, автор звертає увагу на те, що в розумінні людей важливу роль відіграють уміння бачити зв'язки між власною поведінкою та реакціями інших, між вчинками оточуючих і власною поведінкою. Такий двосторонній зв'язок поведінки однієї людини та внутрішніх реакцій іншої є основою для розуміння того, що дійсно відбувається між людьми. Уміння впливати на іншу людину та допомагати їй передбачає розширення контактів, побудованих на взаємодії та співробітництві, а уміння вирішувати проблеми та конфлікти – усвідомлення партнерами наслідків розбіжностей та можливість їх відкритого обговорення [200].

Ураховуємо також позицію вчених [58, 161; 273; 274 та ін.], які серед комунікативних умінь виділяють:

- *уміння міжособистісної комунікації* – уміння передавати раціональну й емоційну інформацію, використовувати вербальні і невербальні засоби передавання інформації, організовувати і підтримувати діалог, слухати;
- *уміння сприймати і розуміти один одного* – уміння орієнтуватися в комунікативній ситуації, розпізнавати приховані мотиви, розуміти емоційний стан партнера, вміння рефлексії;
- *уміння міжособистісної взаємодії* – уміння організовувати сумісну діяльність, здійснювати психологічну допомогу, конструктивно розв'язувати конфлікти, займати позицію конструктивної конфронтації тощо [161].

Важливими для ефективного здійснення ПС вважаємо також такі комунікативні вміння, як: конфліктологічні виокремлюємо такі інтерактивні вміння, як: виявляти доброзичливість та прихильність; доречно застосовувати етикетні правила; уникати конфліктів, йти на компроміс; зберігати внутрішню автономію в ситуації спілкування.

Сформованість презентаційно-комунікативної компетенції передбачає оволодіння студентами моделями поведінки з використанням комунікативної

техніки, що є прийнятою в країнах, мова якої вивчається.

Слід підкреслити, що учасники процесу міжкультурної комунікації необхідно вносять у процес ділової взаємодії ознаки та звичаї своєї культури, що допомагає передачі та отриманню інформації. Успіх цього процесу залежить, на думку О. Можаровської, від розуміння учасниками міжкультурних відмінностей, що вимагає сформованості вмінь: 1) чітко й послідовно будувати інформацію, використовувати мовні засоби, які допомагають учасникам комунікації правильно розуміти мову іншого; 2) надавати детальну інформацію й висловлюватися на професійні теми, розвиваючи різні точки зору та доходючи до логічних висновків [209, с. 35].

Для конструктивного здійснення діяльності ІПС важливу роль відіграють інтелектуальні вміння, які забезпечують свідомість та роботу мислення, а також дають можливість враховувати умови та особливості перебігу спілкування для прогностики його результатів і наслідків, що є необхідним для прийняття правильних рішень. З огляду на це, в практичному компоненті культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі ми виокремлюємо *інтелектуально-прогностичну компетенцію*.

Здатність до виконання операцій логічного мислення (аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, виділення головного тощо), яка складає основу інтелектуальних умінь, сприяє розвитку професійного мислення, забезпечує глибокі й дійові знання психіки фахівця, правильне діагностування характеристик конфлікту, його причин, способів його оптимального розв'язання. Указані вміння дають можливість адекватно проводити аналіз і ситуації спілкування, сприймати й узагальнювати фактичну інформацію про характер взаємин і форми поведінки партнерів, розрізняти основні й другорядні чинники, що спричиняють виникнення непорозуміння, конфліктного протиборства; виділяти головні спонукальні мотиви, цілі, потреби учасників ІПС тощо [129].

Отже, інтелектуально-прогностична компетенція включає в себе вміння: критично аналізувати, систематизувати, класифікувати, узагальнювати

інформацію, давати їй оцінку, за небагатьма ознаками моделювати і прогнозувати розвиток комунікації, бачити варіанти комунікативної взаємодії тощо.

У контексті нашого дослідження значний інтерес мають конкретизовані Ф. Рахматуліною та А. Курбановою *вміння предкомунікативної орієнтовки* як компонента процесу спілкування, до яких дослідники віднесли такі емпатійно-перцептивні вміння, як: уміння «читати по обличчю», по міміці, жестикуляції, мові, позі тощо; уміння переходити від сприйняття зовнішніх проявів до внутрішнього моделювання особи. Ці вміння дають можливість здійснити правильне оцінювання особи, про її взаємовідношення з іншими та ставлення до інших [262].

Вищезазначене дає підстави стверджувати, що з культурою ІПС фахівця тісно пов'язані перцепція та емпатія, що дало нам підстави виокремити в практичному компоненті культури ІПС ***емпатійно-перцептивну практичну компетенцію***, яку розглядаємо як єдність емпатійних і перцептивних умінь.

Перцептивні вміння вчені розглядають як вміння «читати по обличчю», по міміці, жестикуляції, мові тощо; переходити від сприйняття зовнішніх проявів до внутрішнього моделювання стану людини. Ураховуючи різні підходи до класифікації комунікативних умінь [129, 149; 262; 298 та ін.] та імплементуючи їх до нашого дослідження, до *перцептивних умінь*, що характеризують культуру ІПС фахівця машинобудівної галузі, відносимо такі: уміння адекватної оцінки поведінки учасників спілкування; уважно ставитися до партнера; емоційно ідентифікувати себе з іншими людьми; установлювати емоційний контакт з учасниками ІПС; уникати стереотипного сприймання партнера, ураховувати його своєрідність.

Перцептивні вміння дають змогу фахівцю пояснити поведінку партнера в процесі ІПС, адекватно оцінити його емоційний стан, наміри, здібності, думки, налагодити взаєморозуміння, діяти в умовах дефіциту вхідної інформації про партнера, формувати свій імідж, уміння вирішувати проблемні ситуації на підставі суб'єктивного їх сприйняття.

Як уже відзначали, важливу роль у процесі ІПС відіграє *емпатія* (від грец. *empathia* – співпереживання) як здатність до досягнення емоційного світу іншої людини, що проявляється в таких формах:

- співпереживання (переживання на основі ототожнення тих самих емоційних станів, які відчуває інша людина);
- співчуття, що включає моральний досвід, оцінку й участь у переживаннях іншої людини при збереженні незалежності власних почуттів.
- співдія (активна форма емпатії, що виражається в ставленні індивіда до людей).

З огляду на це, виділяючи емпатійні вміння у структурі культури ІПС майбутнього фахівця машинобудівної галузі, розуміємо під ними вміння відчувати складний світ людини, уміння ставити себе на місце іншого, бачити все, що відбувається, його очима, неупереджено сприймати його проблеми, розуміти їх причини. Фахівець з високим рівнем емпатійних умінь здатний співпереживати, співчувати, виявляти почуття причетності, диференційовано, інтуїтивно осягаючи реальний стан людини в процесі спілкування. Слід підкреслити, що важливим показником емпатійних здібностей є *сенситивність* (імпресивна емоційність) – підвищена емоційна чутливість до явищ будь-якого рівня. Сенситивність забезпечує збагачення емоційного досвіду фахівця й відіграє важливу роль у процесі ІПС.

Емпатійно-перцептивні вміння впливають на способи поведінки фахівця в різних ситуаціях ІПС, сприяють конструктивній співпраці, яка виникає на основі щирого інтересу до діяльності партнера на основі бажання працювати разом, брати участь у загальній справі. Конструктивна співпраця вимагає сформованості таких умінь, як: формулювати свою точку зору, слухати і чути іншу людину, з'ясовувати точки зору своїх партнерів, усувати розбіжності в позиціях за допомогою логічної аргументації, заохочувати активність партнера і своєчасно проявляти власну ініціативу, надавати емоційну і змістовну підтримку в разі потреби партнеру, випробувати сили в різних видах діяльності, займати діалогічну, а не монологічну позицію, органічно поєднувати «рольові»

і «міжособистісні» позиції, ділові та людські стосунки. У єдності цих характеристик забезпечується відкритість ділових партнерів і готовність до будь-яких форм взаємодії. Крім того, застосування у спілкуванні емпатійно-перцептивних умінь надає можливість особистості збагачуватись на основі актуалізації внутрішніх механізмів особистісного саморозвитку, що є вельми важливим для професійного становлення майбутнього фахівця.

Отже, емпатійно-перцептивна практична компетенція містить в собі такі вміння: за зовнішніми ознаками адекватно, неупереджено й точно сприймати особистісні властивості та поведінку ділових партнерів, правильно розуміти їхні мотиви й переживання.

Надзвичайно важливою характеристикою культури ІПС фахівця є володіння ним уміннями керувати своїм самопочуттям, впевнено триматися під час спілкування, стримувати прояви негативних емоцій відносно ділового партнера, здатність настроїтися на позитивне сприйняття й прийняття його думок, поглядів, цінностей, які суттєво відрізняються від власних; уміння саморегуляції (психотехніки). Такі вміння складають **емоційно-регулятивну практичну компетенцію** у структурі ІПС фахівці машинобудівної галузі.

Почуття, виникаючи в процесі педагогічної взаємодії, впливають на її результативність. Почуття є джерелом розвитку емоцій, вони вимагають від педагога вміння усвідомлювати їх, керувати ними, уміло використовувати їх для позитивного впливу на перебіг процесу ІПС з діловим партнером. Тому в майбутніх фахівців необхідно формувати позитивну емоційно-почуттєву сферу, яка б найбільшою мірою сприятливо впливала на партнера в процесі професійного спілкування. Крім того, слід урахувати, що позитивні почуття і емоції впливають не лише на певні фізіологічні процеси в організмі, але й приводять до позитивних змін у зовнішньому вигляді людини: змінюються вираз обличчя, очей, постава, з'являються своєрідність у жестах та особливі відтінки у голосі тощо. Це також позитивно впливає на результативність ІПС.

Фахівець-професіонал у процесі ІПС має свідомо управляти своїми емоціями і почуттями, в кожний конкретний момент стимулюючи або

гальмуючи їх. На думку психологів, регулювання процесів у емоційно-почуттєвій сфері виключає акти, котрі мають характер прямого самоконтролю, виступають у вигляді психологічних операцій, які мають непрямий характер. Тож майбутній фахівець повинен оволодіти вміннями саморегуляції (психотехніки), що, з огляду на вищевказане, є важливим елементом культури ІПС.

Емоційна саморегуляція полягає в системі розумових дій, спрямованих або на активізацію емоційних процесів, або на їх гальмування, стабілізацію. Об'єктами емоційної саморегуляції людини є: емоційні реакції (гнів, дратування, обурення, страх); стан настрою (депресія, апатія, понижений настрій, засмучення) [129].

Оволодіння вміннями саморегуляції допомагає фахівцю використовувати відповідні компоненти психічної діяльності для створення сприятливих умов для ефективного здійснення ІПС: установлювати сприятливий емоційно-психологічний мікроклімат у ситуації спілкування, попереджати конфліктні моменти, установлювати довірливі взаєностосунки з діловим партнером тощо.

Необхідно також зазначити, що для фахівця має велике значення вміння оцінювати свій психічний і фізичний стан, керуватися ним, цілеспрямовано і раціонально включати його в процес вирішення завдань ІПС, швидко оцінюючи в конкретний момент стан свого організму, мобілізуючи власні внутрішні сили у відповідності з потребами конкретної ситуації спілкування.

На думку психологів, регулювання процесів у емоційній сфері виключає акти, котрі мають характер прямого самоконтролю, а виступають у вигляді психологічних операцій, які мають непрямий характер, однак, ми вважаємо, що майбутньому фахівцю необхідно навчитися стримувати негативні емоції і надмірні почуття та стимулювати ті, які сприяють реалізації службових функцій і вирішенню виробничих завдань.

Варто зазначити, що вміння стримувати свої емоції у складних ситуаціях пов'язані зі здатністю швидко приймати правильне рішення, що є вельми

важливим під час ІПС. Це зумовлює необхідність навчити майбутніх фахівців зменшувати час прийняття рішень у ситуаціях взаємодії.

Отже, емоційно-регулятивні вміння забезпечують здатність фахівця до свідомої мобілізації сил відповідно до ситуації ІПС, до свідомого контролю та управління собою, власною поведінкою та психічним станом, виявлення толерантності, терпимості, сприяє формуванню вмінь самовладання та самоконтролю в процесі ІПС. Емоційно-регулятивна практична компетенція містить такі вміння: уміння стримувати прояви негативних емоцій щодо суб'єкта взаємодії, здатність налаштуватися на позитивне сприйняття й прийняття чужих ідей, поглядів, цінностей, які суттєво відрізняються від власних переконань, уміння саморегуляції (психотехніки), самоконтролю, конфліктологічні вміння.

Численні дослідження в галузі педагогіки і психології дозволяють виділити *рефлексивні вміння* як особистісну якість, необхідну для успішного здійснення будь-якої діяльності, у тому числі й діяльності ІПС [40, 157; 163, 187; 209 та ін.]. Рефлексивні процеси неначе «пронизують» діяльність фахівця у процесі ІПС, оскільки важливе значення для нього мають адекватне розуміння партнера під час спілкування (його думок, мотивів, інтенцій, поведінки тощо), організація самоаналізу і самооцінки власної діяльності й самого себе як суб'єкта взаємодії [187]. Крім того, здійснення фахівцем рефлексивного аналізу власних дій дають можливість йому визначити їх позитивні і негативні наслідки і на цій основі корегувати свою майбутню діяльність у процесі ІПС.

Рефлексія як принцип людського мислення, який характеризує самосвідомість людини, осмислення нею власних дій, учинків у процесі різноманітної діяльності та самопізнання (у тому числі в процесі ІПС), знаходить своє відображення в явищах так званої нормальної двоїстої свідомості, коли індивід стосовно себе одночасно є й об'єктом рефлексії (Я – виконавець), і її суб'єктом (Я – контролер), котрий регулює і корегує власні дії [187].

Серед рефлексивно-коригувальних умінь важливе місце належить *умінням самоконтролю*, які забезпечують прогнозування наслідків своїх дій у ситуаціях спілкування. За допомогою самоконтролю суб'єкт слідкує за своїм емоційним станом, виявляючи можливі відхилення (у порівнянні з фоновим, звичайним станом) у характері його перебігу. Із цією метою особистість ставить собі контрольні питання, наприклад: чи не виглядаю я зараз схвильованим; чи не занадто жестикулюю; чи не говорю я занадто тихо або, навпаки, голосно; занадто швидко? Якщо за допомогою самоконтролю фіксується факт неузгодженості, то це виявляється поштовхом до запуску механізму корекції, спрямованого на «придушення», стримування емоційного «вибуху», на повернення емоційного реагування в нормативне русло, на пошук інших засобів впливу на партнера тощо [129].

Отже, у структурі діяльнісно-поведінкового компонента культури ІПС важливе місце займає ***рефлексивно-корегувальна практична компетенція***, яка містить такі вміння: уміння адекватно оцінювати діяльність ІПС й самовизначитися в ній; гнучко реагувати на будь-які зміни ситуації спілкування, проводити самоаналіз, самооцінювання, самоконтроль своєї поведінки з позиції деонтологічних норм й при необхідності своєчасно вносити до неї необхідні корективи, здатність до розвитку власного творчого потенціалу і готовність застосовувати додаткові ресурси в процесі професійної іншомовної підготовки.

Узагальнюючи наведені положення дійшли висновку, що компоненти культури ІПС відображають сформованість у студентів професійно і особистісно осмислених знань, практичних умінь, навичок, підкріплених мотивацією до професійно-іншомовної комунікативної діяльності. Компоненти культури ІПС (мотиваційно-професійний; особистісний; когнітивно-лінгвістичний; діяльнісно-поведінковий) знаходяться в тісному взаємозв'язку і взаємозалежності, що відображає їх підпорядкованість. Тож ефективне формування культури ІПС неможливо без освоєння її компонентів у цілісній

сукупності. На рис. 1.1. структуру ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі унаочнено у вигляді схеми.

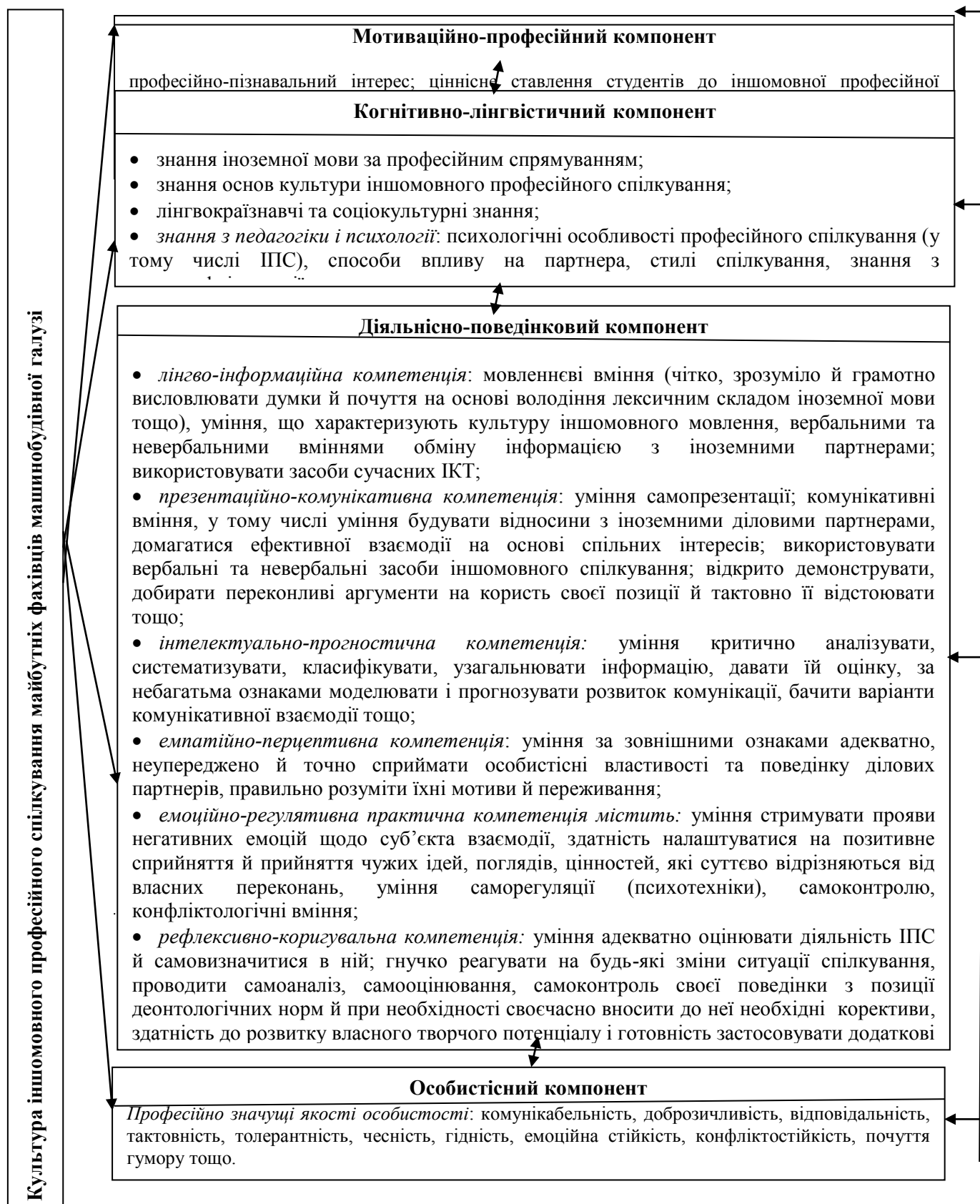


Рис. 1. Структура культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі

1.3. Наукове обґрунтування педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі

Успішне формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі в процесі професійної підготовки можливе за наявності відповідних педагогічних умов. Визначення таких педагогічних умов вимагає з'ясування суті цього поняття, оскільки в педагогічній науці існують різні підходи до його тлумачення.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «умови» розкривається як обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь [49].

Як філософська категорія «умова» виражає відношення предмета до його навколишніх явищ, без яких він існувати не може. Сам предмет виступає як щось обумовлене, а умова – як відносно зовнішнє до предмету різноманіття об'єктивного світу [319; 321]. Умова визначає появу подій, наслідків. Термін «умова» передбачає «...істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій)», із наявності якого слідує необхідність існування якого-небудь (залежно від предметного поля дослідження) явища [318].

Педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, обставин, заходів, які супроводжують освітній процес певним чином структуровані. [282]. Залежно від мети і напрямку наукового дослідження різні вчені включають у комплексне поняття «педагогічні умови» різні компоненти.

Так, Н. Остапенко, В. Руденко і Т. Симоненко визначають педагогічну умову як сукупність факторів, компонентів, необхідних і достатніх для виникнення функціонування та зміни педагогічної системи; професійно орієнтована організація освітнього процесу, що ґрунтується на принципах науковості [234].

Як результат цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів, прийомів, як організаційні форми навчання для досягнення дидактичних цілей педагогічні умови розглядає В. Андрєєв [5].

Уважаємо слушною позицію А. Літвіна, який під педагогічними умовами розуміє сукупність різнопланових соціально-педагогічних і дидактичних чинників, необхідних і достатніх для виникнення та раціонального стійкого функціонування певної педагогічної системи [171].

Ураховуючи вище сказане, *педагогічні умови формування культури ІПС майбутніх фахівців* розглядаємо як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування досліджуваного процесу, що забезпечує його високу результативність і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності.

Для обґрунтування педагогічних умов, які забезпечують успішне формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі в процесі професійної підготовки, нами враховувалися наукові доробки провідних вітчизняних і зарубіжних учених, а також власний педагогічний досвід та результати проведеного пілотажного дослідження.

Як доведено вченими-психологами (І. Зимня [98], Д. Кікнадзе [123], В. Ковальов [131], О. Леонтьєв [163], А. Маркова [188] та інші), успішність формування будь-якої людської, у тому числі й професійної, якості особистості визначається її мотиваційною сферою, яку складають потреби (як цілі), інтереси, ціннісні орієнтації, мотиви, нахили, ідеали, які детермінують реалізацію інших структурних компонентів, виступаючи як внутрішня умова розвитку особистості та її подальшого вдосконалення. Мотивація впливає на ціннісні орієнтації, інтелектуальні й емоційно-вольові процеси, забезпечує сталість професійних поглядів [84]. Тому для оволодіння майбутніми фахівцями машинобудівної галузі культурою ІПС необхідно, передусім, сформувати у студентів позитивну мотивацію, пов'язану з потребою, бажанням включитися в процес оволодіння культурою ІПС.

Утім у процесі пілотного дослідження, у якому взяли участь 327

студентів вищих технічних закладів освіти, було з'ясовано, що 74,9 % студентів недооцінює значущість культури ІПС у розвитку та становленні власного професіоналізму, її важливість для успішності майбутньої професійної діяльності. Лише 27 % майбутніх фахівців постійно цікавляться питаннями пошуку резервів удосконалення культури ІПС.

Формування культури ІПС майбутніх фахівців реалізується як складний процес, що спонукається і спрямовується ієрархією мотивів, пов'язаних: 1) з потребами й інтересами індивіда (індивідуальні мотиви); 2) з його найближчим оточенням (групові мотиви); 3) з іншими людьми (суспільні мотиви).

Так, у процесі пілотажного дослідження позитивні мотиви оволодіння культурою ІПС було зафіксовано майже для 50 % студентів (164 особи з 327 респондентів), із яких широкі соціальні мотиви (усвідомлення суспільних потреб, інтересів, значущості культури ІПС для ефективності професійної діяльності сучасного інженера) виявили – 31,8 %; професійно-пізнавальні (пов'язані з професійним навчанням та ставленням до оволодіння культурою ІПС) – 52,9 %; професійні (уявлення про культуру ІПС як складника професіоналізму сучасного фахівця, усвідомлення її значущості в професійній діяльності) – 38,2 %; соціальної ідентифікації (пов'язані зі ступенем впливу викладачів, друзів, батьків у оволодінні культурою ІПС) – 42,8 %; утилітарні (отримання особистісної користі від навчання) – 32,7 % .

За нашими спостереженнями студенти з широкими соціальними, пізнавальними і професійними мотивами щодо оволодіння культурою ІПС беруть активну участь на заняттях, опрацьовують додатковий навчальний матеріал, рекомендований до занять, усвідомлено працюють над підвищенням рівня іншомовної підготовки, використовують Internet-ресурси, виказують бажання брати участь у різних видах іншомовної професійної підготовки тощо.

Як доведено вченими, у мотиваційній сфері особистості важливе місце посідають ціннісні орієнтації, які визначають як інтегральну (інформативно-емоційно-вольова) властивість і стан готовності особистості до усвідомленого визначення й оцінки себе в природному і соціальному середовищі, обрання

стилю поведінки і напряду діяльності, ґрунтуючись на особистому досвіді і відповідності конкретним умовам ситуації, що постійно змінюється [84; 311]. За рівнем сформованості ціннісних орієнтацій оцінюють рівень розвитку особистості. Вищезазначене є підставою для ствердження про важливість вивчення особливостей ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки щодо оволодіння культурою ІПС.

Психологи [163; 188; 272 та ін.] указують, що навчальна мотивація студента як суб'єкта професійної підготовки визначається двома типами мотивів: *мотивація досягнення* і *пізнавальна мотивація*. Мотивація досягнення підпорядковується пізнавальній і професійній мотивації. Водночас саме з пізнавальною мотивацією пов'язана продуктивна творча активність особистості в навчальному процесі [173]

Аналіз наукової літератури свідчить, що існують й інші підходи до класифікації мотивів діяльності. Так, мотиви навчання поділяють на *внутрішні* (задоволення пізнавальної потреби, оволодіння професійними знаннями тощо) і *зовнішні* (соціальний престиж, оплата тощо). При цьому не можна не погодитися зі Л. Столяренко [292], що такий розподіл мотивів є недостатнім для їх якісної характеристики, оскільки зовнішні мотиви можуть бути позитивними (мотиви успіху, досягнення) і негативними (мотиви уникнення, захисту тощо).

Як відомо, системоутворювальним компонентом будь-якої діяльності, є її *мета*, оскільки наявність цілей зумовлює спрямованість діяльності і розглядається як раціональний прогноз (передбачення) її результату, що вимагає систематизації попереднього досвіду її здійснення в поєднанні зі спонукальним мотивом діяльності [8; 64; 188]. Учені зазначають, що мета як специфічний результат взаємодії мотиваційної, змістової і регулятивної сфер мислєдіяльності людини не завжди є мотивом діяльності. Проте суспільно значуща мета діяльності завжди свідчить про наявність стійкої домінуючої системи мотивів особистості (потреб, інтересів, переконань тощо).

Отже, важливішим показником сформованості мотиваційної сфери є

наявність цільових установок особистості студента в процесі оволодіння ним культурою ІПС, тому основою дослідження мотиваційної сфери особистості є вивчення її *цільових установок* (О. Леонтьєв [164], А. Маркова, Т. Матіс і Ю. Орлов [188], Л. Столярєнко [292], та ін.).

Характер діяльності визначається *спрямованістю* особистості, яка виражається в інтересах, потребах, прагненнях, ідеалах, ідеях, переконаннях [64; 84]. Під спрямованістю особистості розуміють її ставлення до дійсності, що виявляється по-різному в конкретних ситуаціях за різних умов, як суб'єктивне зусилля, необхідне для виконання діяльності, яке визначається силою мотивації (комплексом мотивів) [84; 129]. Водночас вивчення ставлення особистості до діяльності розглядається як умова і спосіб перебудови її мотиваційної сфери [188].

Зазначаючи необхідність формування позитивної мотивації студентів до іноземної мови за професійним спрямуванням як до навчального предмету, до оволодіння культурою ІПС, акцентуємо увагу на такому компоненті мотиваційної сфери майбутнього фахівця, як професійно-пізнавальний інтерес.

Однією з умов підвищення якості підготовки висококваліфікованого фахівця є формування в нього впродовж навчання у вищому закладі освіти відповідного профілю професійних інтересів, які, по-перше, дають можливість зосередитися на обраній професії, викликає прагнення більш глибоко проникнути в її суть; по-друге, за обставин «усвідомленої значущості» (С. Рубінштейн), інтереси сприяють більш глибокому оволодінню навчальними дисциплінами та професійними навичками; по-третє – посилюють бажання особистості постійно здобувати нові знання, удосконалювати професійні вміння й професійно значущі особистісні якості, тобто забезпечує потяг до професійної самоосвіти й саморозвитку [256].

Із цієї позиції професійний інтерес розглядаємо як складний багаторівневий ієрархічний комплекс психічних властивостей, процесів та станів, що охоплює вибіркову, пізнавальну, емоційну та вольову активність,

яка, у свою чергу, спрямована на обрану професійну діяльність у цілому і на оволодіння культурою ІПС зокрема.

Професійний інтерес як інтерес до обраної професії характеризується інтенсивністю уваги, вольових зусиль і визначається соціально обґрунтованим активним, пізнавально-інтелектуальним і творчим ставленням майбутніх фахівців до оволодіння професією. Тож природа професійного інтересу передбачає наявність вибіркової пізнавальної, емоційної та вольової активності суб'єкта по відношенню до об'єкта діяльності [178, с. 8].

З огляду на вищезазначене положення, суть *професійно-пізнавального інтересу майбутнього фахівця* визначаємо як комплекс психічних властивостей інтелектуальної, емоційної, вольової активності, спрямованої на опанування професією, що супроводжується вибіркоким ставленням до способів професійної підготовки й до знань, умінь, навичок, необхідних майбутньому фахівцеві [256; 331]. Отже, професійно-пізнавальний інтерес виступає як потужний мотив навчання іноземної мови професійного спрямування, як потреба в набутті досвіду ІКТ, як показник активності й самостійності особистості.

Професійно-пізнавальні потреби, позитивна мотивація зазвичай не виникають самі по собі [173]. Результати багатьох досліджень особливостей юнацького віку, власні багаторічні спостереження свідчать, що нерідко студенти технічних вишів не включаються активно в роботу без постійних зовнішніх педагогічних впливів.

Так, як свідчать результати наших спостережень, переважна більшість студентів (у середньому 80%) починає вивчення іноземної мови з бажанням, інтересом, але згодом у багатьох тих, хто навчається такий інтерес поступово зникає.

Отже, дійшли висновку, що забезпечення позитивної мотивації майбутніх фахівців машинобудівної галузі до оволодіння культурою ІПС передбачає **цілеспрямоване педагогічне стимулювання** на ґрунті усвідомлення майбутніми фахівцями професійної значущості іншомовної підготовки у

процесі їхнього професійного становлення, формування культури ІПС як важливого складника професіоналізму. Стимулювання позитивної мотивації майбутніх фахівців машинобудівної галузі до оволодіння культурою ІПС повинно сприяти позитивно-активному ставленню майбутніх фахівців машинобудівної галузі до іншомовної професійної підготовки, у тому числі до оволодіння майбутніми інженерами культурою ІПС.

«Стимулювати» у сучасному розумінні означає «підштовхувати, спонукати людину до чогось» [49]. Проблема педагогічного стимулювання вивчалася в різних напрямках, у тому числі: стимулюванні можливості проблемного навчання (М. Махмутов), окремі методи виховання і самовиховання (Т. Ільїна, А. Кондратюк, В. Коротов, А. Кочетов, Б. Ліхачов, Л. Рувинський), співвідношення матеріальних і моральних стимулів (К. Волков, А. Гордін, Е. Костяшкін, Ю. Фролов), виховні можливості окремих стимулів, зокрема приклад, суспільна думка, престиж (Г. Бойчук, А. Вайсберг, Ж. Завадська), педагогічна оцінка (В. Вершиніна, Н. Селезньов), стимулювання студентів до професійного навчання (Л. Грень, І. Лученцова, В. Пономарьова, О. Фісун та ін.) [256].

Вивчення накопиченого науково-педагогічного доробку в сучасній науці дає підстави для висновку, що педагогічне стимулювання приносить бажані наслідки, якщо [175]:

- проводиться цілеспрямований, відповідний віковим і індивідуальним особливостям вихованців відбір тих чи інших стимулів у відповідній їх модифікації;
- колектив студентів і особистість з позиції об'єкта стимулювання переходить в позицію суб'єкта цього процесу;
- матеріальні стимули використовуються одночасно з моральними, при акценті на моральному стимулі;
- ураховуються особливості кожного з етапів професійного навчання в конкретній педагогічній або соціальній ситуації [256; 322].

Важливим у стимулюванні позитивної мотивації студентів до оволодіння культурою ІПС є забезпечення *цілепокладання студентів*: організовуючи іншомовну професійну підготовку, слід подбати про те, щоб для студентів воно було вмотивованим і зумовленим вирішенням певних професійно-навчальних завдань, досягнення яких і визначає мету. Майбутні фахівці мають розглядати результати свого навчання не тільки безпосередньо для підвищення рівня іншомовної компетентності, а як перспективу використання отриманих іншомовних знань і практичних компетенцій у майбутній професійній діяльності.

Необхідно глибоко продумати стимули для оволодіння культурою ІПС, слід постійно заохочувати студентів до позитивно-активного ставлення до її опанування. Таким чином буде реалізована взаємодія та співпраця викладача зі студентами, а також розвиток інтересу студентів до вивчення мови. Пізнавальний інтерес повинен вести до самоконтролю та розвитку культури мовлення, створення установки на оволодіння іноземною мовою в різних ситуаціях спілкування. Йдеться про виховання звички й потреби в постійному навчанні та підвищенні рівня іншомовної професійної підготовки.

Як доведено багатьма сучасними дослідниками надзвичайний стимулювальний вплив на мотивацію студентів має переживання ними успіху, досягнення в навчанні. На сьогодні можна говорити про утворення глибоко гуманістичного за характером напрямку в педагогіці, що отримав назву «педагогіка успіху».

Як відмічає Л. Грень, на сьогодні є підстави говорити про створення поняттєво-термінологічного апарату педагогіки успіху, у центрі уваги якої – унікальна цілісна особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, відкрита для сприйняття нового досвіду, здатна на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях [76, с. 39].

Мета навчання в педагогіці успіху полягає в тому, щоб створити необхідні умови для розкриття і розвитку потенціалу суб'єкта в навчальному процесі, що сприяє зміцненню віри, довіри до себе, підвищенню самоповаги

шляхом формування адекватних уявлень і відносин до власного «Я» і до оточення. Людина володіє потенційно закладеними внутрішніми силами і прагненнями до досягнення успіху, тож завдання педагогіки успіху полягає в спонуканні особистості до дії, яка стимулює її внутрішні можливості.

Одним із основних положень педагогіки успіху є те, що людина наділена потенціями неперервного розвитку і самореалізації, які є частиною її природи. Згідно цієї теорії, головним в особистості є прагнення до розкриття і розвитку свого потенціалу. Ці ідеї отримали своє відбиття в теорії самоактуалізації А. Маслоу, який визначив самоактуалізацію, як «повне використання і реалізацію здібностей, таланту, потенціалу особистості».

За А. Маслоу, мотивація звичайної людини – прагнення до задоволення базових потреб (фізіологічних потреб, потреб у безпеці, у соціальних зв'язках). Успішна людина орієнтована на задоволення потреб більш високого рівня, «потреб зростання», а саме:

- потреб у пошані, які включають як потреби в пошані з боку інших, так і потреби в самоповазі;
- потреб самоактуалізації – це потреби особистості в реалізації своїх потенційних можливостей і здібностей, у зростанні власної особистості, у розумінні і розвитку власного «Я» [197, с. 86].

Для нашого дослідження особливу цінність мають думки К. Ушинського, якого з повним правом можна вважати засновником вітчизняної педагогіки успіху. Видатний педагог писав, що «тільки успіх підтримує інтерес учня до учіння. А інтерес до учіння з'являється тільки тоді, коли є натхнення, що народжується від успіху в оволодінні знаннями [315]. Людина, яка навчається, згідно ідей К. Ушинського, котра ніколи не пізнала радості праці в навчанні, не пережила гордості від того, що труднощі подолані, втрачає бажання й інтерес вчитися. Ці положення повною мірою правомірні й для студентів. У цьому ми вбачаємо стимулювальний потенціал мотивації досягнення для успішного оволодіння майбутніми фахівцями машинобудівної галузі культурою ІПС.

Вищий технічний заклад освіти, як і будь-який інший, в аспекті педагогіки успіху покликаний створювати умови, які сприяють усвідомленню і реалізації студентами своїх потреб та інтересів, створенню умов для їхнього розвитку і саморозвитку. Таким вимогам, безсумнівно, відповідає особистісно орієнтоване навчання (І. Бех, Є. Бондаревська, С. Подмазін, В. Хуторської та інші), спрямоване на становлення суб'єкта навчання як особистості з урахуванням його індивідуальних особливостей, інтересів і здібностей [255]. Воно є реалізацією гуманістично-розвивальної парадигми, яка викладена в концептуальних принципах освіти, що увійшли до нового Закону України «Про вищу освіту» (2017 р.) [96] й до інших нормативних документів, які стосуються вищої освіти.

Поняття «успіх» у довідковій літературі розглядається як позитивний результат будь-якої справи, досягнення у будь-чому, а успішний – такий, який дає позитивні результати, закінчується успіхом [49].

У психології поняття «успіх» розглядається як переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого особистість прагнула у своїй діяльності, або збігся із її очікуваннями, надіями (з рівнем домагань), або перевищив їх. Іншими словами, успіх – це оптимальне співвідношення між очікуваннями оточення, особистості і результатами її діяльності. У педагогіці розглядають поняття «ситуація успіху», яке визначають як цілеспрямований, спеціально організований комплекс умов, який дозволяє досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому. [23]. Досягнення успіху передбачає отримання конкретного результату, а визнання цього факту може бути суспільним, локальним чи індивідуальним [76].

Багатовимірне поняття «успіху», на думку К. Роджерса, інтегрує в собі такі основні характеристики:

- це те, чого люди домагаються лише завдяки своєму власному, тільки ним властивому потенціалу, своїй активності;
- це рух на шляху до поставленої перед собою мети, результат роботи

наших переконань, цінностей, здібностей і звичок, які лежать в основі цього руху;

– успіх у професійному навчанні пов'язаний із розкриттям потенціалу людини в процесі її розвитку і саморозвитку. Цей процес вимагає від учня продуктивної активності, що виражається у постійному коректуванні своїх дій, поведінки, вчинків, що, у свою чергу, викликає необхідність самосвідомості і самооцінки, самоконтролю і відповідальності;

– це оволодіння майстерністю людських взаємин [269, с. 8-9].

Стан успіху як суб'єктивний стан емоційної задоволеності майбутнього фахівця процесом і результатом самореалізації в діяльності і характером міжособистісного спілкування перетворює взаємини студента з іншими суб'єктами освітнього процесу у взаємини позитивної співпраці з єдиними цілями успішної самореалізації і самоствердження [175].

Успіх студента в навчанні іноземної мови за професійним спрямуванням розуміємо як такий розвиток його сил і здібностей, за допомогою яких він досягає бажаних цілей у процесі іншомовної підготовки, організовуючи під керівництвом викладача відповідним чином свою енергію і зусилля, а також знання і здібності.

З огляду на вищезазначене, правомірно припустити, що забезпечення стану успіху (сприятливий емоційний мікроклімат на заняттях та поза ними, взаємодопомога, загальна зацікавленість в успіху, розв'язання проблем; доброзичлива обстановка, яка знімає напругу і хвилювання, формує довіру один до одного тощо) стимулюватиме позитивну мотивацію студентів щодо оволодіння ними культурою ІПС що, у свою чергу, сприятиме ефективності процесу формування зазначеної культури в майбутніх фахівців машинобудівної галузі.

Успіх сприяє досягненню людиною стану задоволеності життям, яке, у свою чергу, є живильним середовищем для подальших дій щодо професійного зростання. Як слушно зазначає Л. Грень [75], на базі такого стану формуються нові, більш сильні мотиви діяльності, змінюються рівні самооцінки,

самоповаги. Сталий, постійний успіх вивільняє величезні, приховані до пори можливості особистості. Такий стан дає нові стимули до зростання, які не обов'язково повинні бути безпосередньо пов'язаними з навчанням у вищому закладі освіти, а можуть належати до громадянської, емоційної зрілості майбутнього фахівця або розвитку інших сфер його потенціалу, що означає рівною мірою і досягнення успіху в навчанні й майбутній професійній діяльності та особистісному житті [76]. Водночас слід зазначити, що створення успіху в професійному навчанні не є самоціллю.

Узагальнюючи результати наукових праць з проблеми дослідження, *мотивацію досягнення успіху студентів у процесі формування в них культури ІПС* розглядаємо як сукупність стійких мотивів майбутніх фахівці, що обумовлюють внутрішні потреби в активізації власної навчально-пізнавальної та професійно-практичної діяльності в процесі професійної підготовки, особистісного професійного становлення й розвитку, що забезпечують успішність оволодіння студентами культурою ІПС.

Для забезпечення у студентів мотивації досягнення необхідно усвідомлення ними значущості професійної якості, що формується (у нашому випадку – культури ІПС), тобто кожний студент має усвідомити, який особистісний сенс вона має для нього як майбутнього фахівця.

Для реалізації взаємодії та співпраці викладача й студента під час іншомовного навчання важливо продумувати стимули для мовлення, заохочувати до активних комунікативних дій у певній ситуації. Варто додати, що вивчена мова не забувається за наявності в студентів технічних спеціальностей інтересу до неї, навіть якщо вона не буде використовуватися впродовж тривалого часу.

Навчальний матеріал сприймається по-різному залежно від його складності та об'єму. Безумовно, заняття повинні забезпечити студентам пізнавальні вміння, навички та зразки поведінки, захоплювати їх, пробуджувати інтерес та мотивацію, навчати самостійним діям і мисленню [100]. Зрозуміло, що ефективність і сила впливу на свідомість та емоції студентів значною мірою залежать від умінь викладача і стилю його роботи.

Як важливий стимулювальний засіб ми розглядаємо стиль взаємин суб'єктів освітнього процесу. Досліджуючи принцип полісуб'єктного (діалогічного) підходу в освіті, В. Сластьонін і Є. Шиянов відзначають, що для його реалізації необхідно перетворення суперпозиції педагога з субординованої позиції студента в особистісно повноправну, в позицію співпраці. Таке перетворення пов'язане зі зміною ролей і функцій суб'єктів освітнього процесу. Викладач не виховує, не вчить, а актуалізує, стимулює прагнення того, хто навчається, до саморозвитку, вивчає його активність, створює умови для саморуку [240, с. 232].

На підставі здійсненого теоретичного аналізу дійшли висновку, що педагогічне стимулювання сприяє заохоченню студентів до навчання, підвищенню рівня їхньої навчально-пізнавальної активності, збагаченню майбутніх фахівців машинобудівної галузі інформацією, породжує зацікавленість і впевненість в успішній професійній самореалізації, посилює в студентів потребу власного пізнавального пошуку, самовиховання пізнавальних та емоційно-вольових якостей, і як наслідок, підвищує ефективність процесу оволодіння студентами культурою ІПС. Крім того, стимулювання професійної мотивації студентів до оволодіння студентами культурою ІПС сприяє посиленню мотивації досягнення, яка налаштовує студентів на успіх у такому виді діяльності.

Наведені положення дали підстави для визначення *першої умови формування культури ІПС в майбутніх фахівців машинобудівної галузі: стимулювання професійної мотивації студентів щодо оволодіння культурою іншомовного спілкування як важливого складника професіоналізму сучасного інженера.*

Формування культури ІПС майбутніх фахівців, у тому числі машинобудівної галузі, може бути ефективною за умови, якщо зазначений процес реалізується в *освітньому середовищі*, що функціонує з урахуванням загальних закономірностей розвитку вищої педагогічної освіти та напрямів модернізації іншомовної освіти (В. Докашенко [86], Л. Зєня [86], В. Ільїна [112],

Г. Корнетов [145], М. Куц [157], Ю Мануйлов [186], Н. Спичко [290], В. Ясвін [344] та ін.).

Аналіз досліджень останніх років засвідчує, що освітнє середовище вищого закладу освіти все більше привертає увагу науковців як складна синергетична система, яка потребує наукового осмислення і вдосконалення з метою підвищення якості підготовки фахівців [117; 290]. В освітньому середовищі, із погляду багатьох учених [112; 145; 186; 344 та ін.] здійснюється перетворення зовнішнього ставлення у внутрішню структуру особистості; створюються сприятливі умови для всебічного розвитку й саморозвитку особистості, наповнення етично-естетичними цінностями суб'єктів педагогічного процесу, поширюються нові культурні цінності, стимулюються позитивні мотиви діяльності, змінюється характер взаємин; виробляються якості, необхідні людині для життя і професійної діяльності тощо.

Слід зазначити, що в дослідженнях феномену «освітнє середовище» науковці визначають це поняття як «педагогічне середовище» (Г. Коджаспірова), «навчальне та виховне середовище» (Г. Корнетов), «навчальне культурне середовище» (І. Сергєєв).

Так, у педагогічному словнику Г. Коджаспірової «педагогічне середовище» визначається як спеціально створена відповідно до педагогічних цілей система організації життєдіяльності дітей, спрямована на формування їхнього ставлення до світу, людей і один до одного [136, с. 142].

За В. Ясвіним, освітнє середовище (або середовище освіти) є «системою впливів та умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, які має соціальне та просторово-предметне оточення» [344, с. 14].

На думку Г. Корнетова, освітнє середовище є тим виховним простором, в якому здійснюється педагогічно організований розвиток особистості [145, с. 23].

У контексті нашого дослідження нам імпонує позиція І. Сергєєва, який, розглядаючи середовище як дійсність, представлену процесом конструювання

взаємин людини з реальністю. Учений висловлює думку, що основним механізмом освітнього середовища є *взаємодія* [виділено О.Т.] учасників педагогічного процесу між собою в межах організації закладу освіти зі спеціально організованою системою засобів і методів, які зберігають і відображають культурний досвід людства у певній сфері знання з метою набуття особистого досвіду для спрямованої модифікації поведінки [280, с. 22].

Освітнє середовище розглядається також як «сукупність умов, які забезпечують певний педагогічний результат» [268], як певна морально-психологічна обстановка, що «підсилена комплексом заходів організаційного, методичного, психологічного характеру» [280, с. 63].

Освітнє середовище, здатне забезпечити формування основ нового культурно-освітнього та соціально-професійного мислення. Концептуально його створення має базуватись на визнанні особистості студента найвищою цінністю, яка свідомо обирає індивідуальну освітню траєкторію відповідно до своїх інтересів, здібностей, що визначає її освітні потреби [180].

Повною мірою поділяємо позицію М. Братко, яка *під освітнім середовищем закладу вищої освіти* розуміє багатосуб'єктне і багатопредметне системне утворення, що має можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності, продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності [37, с. 16]. На думку вченого, це комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались не стихійно, а планово, цілеспрямовано в установі, яка виконує функції з надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для особистості, загальнокультурного і професійного розвитку суб'єктів освіти [Там само].

Отже, узагальнюючи наявні визначення, можна констатувати, що освітнє середовище у будь-якому його трактуванні передбачає розвиток особистості з огляду на цілі професійної підготовки та оптимальні умови для її забезпечення.

Основою розвитку освітнього середовища, що становить умову формування культури ІПС майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки вважаємо полікультурний підхід. У контексті нашого дослідження йдеться про формування *іншомовного освітнього середовища* ВТЗО, що забезпечує прояв і розвиток творчого потенціалу особистості студента, його індивідуальності, здатного до культурного саморозвитку і самовизначення у світі полікультурних цінностей.

Іншомовне освітнє середовище спрямоване на розвиток у студентів полікультурних значень, смислів і цінностей у процесі взаємодії й перетворення предметної (навчальної, професійної тощо) діяльності.

Отже, *іншомовне освітнє середовище вищого закладу освіти* розглядаємо як сукупність факторів, відносин, матеріального забезпечення, що створюють можливості для формування всіх компонентів культури ІПС студентів.

Повною мірою погоджуємося з Г. Твердохліб, яка підкреслює, що не можна іншомовне освітнє середовище зводити лише до знань і вмінь іноземних мов. Особливість сучасного стану у викладанні іноземної мови навчання, зауважує науковець, полягає у докорінній зміні методичної та методологічної парадигми не лише мовної освіти, але й зміни ставлення суб'єктів навчання до культури, менталітету, традицій і звичаїв, моралі та норм поведінки громадян інших країн. Загальну мету освіти слід розуміти як формування людини моральної, Homo moralis, адаптованої до міжнародного спілкування в професійному самоствердженні, а вивчення мови є лише засобом отримання цієї освіти та розвитку особистості [302, с.20].

Слід також зауважити, що іншомовне освітнє середовище пов'язане з акультурацією, яку розуміємо як процес і результат успішного пристосування людини до умов життєдіяльності в новому для неї соціокультурному середовищі, що передбачає інтегративне поєднання нею норм, традицій, цінностей рідної й нової для неї культури на основі відчуття власної бікультурної чи мультикультурної ідентичності [338].

Досягнення запланованого результату в іншомовному освітньому середовищі забезпечується соціальним і просторово-предметним оточенням, міждисциплінарним характером навчання, відповідними засобами та технологіями, а також реальним іншомовним спілкуванням (усним та писемним) із носіями мови, використанням автентичних джерел інформації тощо [86]. Звідси можна стверджувати, що іншомовне освітнє середовище сприяє усвідомленню мети, завдань, змісту і специфіки організації іншомовної професійної підготовки на різних етапах формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі.

Сучасні дослідники [117; 280; 344 та ін.] вказують на складність природи освітнього середовища, його багатофакторність і багатокомпонентність. Вивчення наукових джерел дають можливість констатувати, що більшість учених розглядає освітнє середовище як цілісність, що має три структурні рівні організації:

- *освітнє середовище* як динамічна цілісність, що інтегрує взаємодію просторових відносин архітектурного, матеріально-технічного, соціокультурного (гуманітарного), інформаційного, педагогічного середовищ;
- *освітнє середовище* як сукупність побудованих за концентричним принципом компонентів: освітнє середовище кафедри, факультету, курсу, групи, середовище установи, в якій реалізується освітньо-виховний процес;
- *освітнє середовище* вищого закладу освіти як духовна спільність, що постає в міжсуб'єктній взаємодії і сприяє професійно-особистісному становленню майбутнього фахівця. Причому своєрідним стрижнем освітнього середовища є ціннісна спільність і традиції вищого закладу освіти.

Інший підхід до структурування освітнього середовища запропоновано М. Братко, яка вважає, що освітнє середовище є системою, компонентами якої виступають певні взаємопов'язані між собою підсистеми: особистісна, аксіологічно-смилова, інформаційно-змістова, організаційно-діяльнісна, просторово-предметна [37, с.17).

Кожен із цих компонентів освітнього середовища закладу вищої освіти є, на думку дослідниці, умовою формування відповідної складової професійної підготовки майбутнього фахівця. Так, зокрема інформаційно-змістовий та просторово-предметний компоненти освітнього середовища є детермінантами формування системи загальнокультурних, загальнонаукових, професійних і спеціальних знань спеціаліста. Організаційно-діяльнісний компонент освітнього середовища є важливим чинником вироблення в студентів умінь використання набутих знань, опанування механізмів ефективної соціальної та професійної діяльності, набуття досвіду поступового трансформування квазіпрофесійної діяльності у професійну. Особистісний та аксіологічно-смысловий компоненти освітнього середовища є засадовими для вироблення особистісних і професійно важливих якостей майбутнього фахівця.

Нам імпонує структура освітнього середовища, яку запропонувала Л. Калашнікова, оскільки автор виокремлює в указаному середовищі крім організаційно-управлінського і змістового *комунікативний складник*, орієнтований на створення сприятливої психологічної атмосфери в усіх підрозділах університету, установлення необхідних для професійного становлення студентів комунікативних зв'язків на основі реалізації принципів взаємоповаги, толерантності, верховенства права [117].

У контексті нашого дослідження у структурі освітнього середовища є доцільним виокремлення *соціокультурного складника*, який утворює соціокультурне оточення навчального закладу.

Отже, узагальнюючи вищенаведені підходи вчених, у *структурі іншомовного освітнього середовища* виділяємо такі складники: особистісно-психологічний, організаційно-управлінський, інформаційно-змістовий, просторово-предметний, соціокультурний і комунікативний.

Особистісно-психологічний складник іншомовного освітнього середовища передбачає створення сприятливої психологічної атмосфери в усіх підрозділах університету для оволодіння культурою ІПС, створення сприятливих умов для професійного розвитку і саморозвитку кожного студента в процесі іншомовної

підготовки на основі врахування його індивідуальних особливостей. Особистісно-психологічний компонент іншомовного освітнього середовища ВТЗО передбачає також акцентування уваги викладачів на особливості призначення іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців машинобудівної галузі, що вимагає долучення студентів до особистісно-професійних цінностей, формування у студентів переконань, установки, мотивації щодо оволодіння культурою ІПС.

Організаційно-управлінський складник іншомовного освітнього середовища передбачає координацію взаємодії студентів, викладачів, адміністрації, представників служб ВНЗ (бібліотеки, міжнародного центру, кафедр, методичних кабінетів тощо); нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу; створення сприятливих умов для іншомовного професійного самовдосконалення кожного студента.

До *змістово-технологічного складника* належить інформаційне (інформаційні технології та інші інформаційні ресурси) і навчально-технологічне (методи, форми, засоби навчання й виховання, освітні технології тощо) забезпечення процесу іншомовної професійної підготовки; освітні програми і проекти, в яких беруть участь майбутні фахівці.

Просторово-предметний складник є не менш важливою, ніж інші компоненти іншомовного освітнього середовища вищого закладу освіти. До нього відносимо матеріально-технічну базу, аудиторний фонд, комп'ютерний парк, лінгафонні кабінети, бібліотечні ресурси, дизайн та обладнання приміщень, побутові умови, де студенти отримують додаткові можливості для оволодіння іншомовними компетенціями, матеріалізованими в технічних та нетехнічних засобах (підручниках, навчальних посібниках, додатковому дидактичному матеріалі, аудіо-, відео- і комп'ютерній техніці тощо).

Соціокультурний складник іншомовного освітнього середовища, що утворює соціокультурне оточення вищого технічного закладу освіти дає можливість забезпечити іншомовну взаємодію в різних установах культури

(бібліотеки, музеї, театри тощо) та додаткової освіти (клуби за інтересами, міжнародні центри; центри дозвілля).

Зазначимо, що більшість сучасних авторів (М. Братко [37], В. Докашенко і Л. Зеня [86], В. Ільїна [112], Л. Калашнікова [117], А. Ткачов [310] та інші науковці) у структурі освітнього середовища, у тому числі іншомовного, виділяють комунікативний складник. У нашому дослідженні ми у структурі іншомовного освітнього середовища не виокремлюємо такий складник, оскільки, з огляду на мету і завдання дослідження, кожний складник зазначеного середовища необхідно передбачає комунікативну спрямованість, тобто орієнтований на установлення необхідних для формування культури ІПС студентів комунікативних зв'язків з урахуванням принципів взаємоповаги, толерантності, деонтологічних норм.

Зауважимо, що з огляду на те, що розвиток особистості, яка перебуває щонайменше серед двох лінгвокультур, здійснюється на основі власного світобачення та світорозуміння і передбачає сприйняття та рефлексію власних цінностей і суспільних взаємозв'язків [62, с. 6–7].

Т. Брик наголошує, що ІПС необхідно розуміти як систему взаємодії педагога і тих, хто навчається, змістом якої є обмін професійно значущою інформацією, надання навчально-виховного впливу, організація взаємовідносин. Педагог має виступати ініціатором цього процесу, організовувати й керувати ним. Таке середовище не може залишатися без функціональних ланок, як: професійне й педагогічне спілкування, діалогічна взаємодія між учасниками освітнього процесу з метою обміну інформацією професійного характеру, використання рідної та іноземних мов для встановлення контакту і партнерських стосунків у професійній діяльності, виявлення комунікативних здібностей комунікантів і формування їхньої комунікативної, мовленнєвої, іншомовної видів компетентності. Отже, освітнє середовище має створювати такі умови, котрі сприяють самореалізації і саморозвитку всіх учасників освітнього процесу, викликати задоволення й радість успіху в навчанні й вихованні [40].

Аналізуючи значущість інформаційно-змістового компонента іншомовного освітнього середовища вищого технічного закладу освіти, вважаємо за необхідне акцентувати увагу на мультимедійних технологіях (ММТ) та інформаційно-комунікативних технологіях (ІКТ). Як слушно зазначає Ю. Красильник, упровадження таких технологій починає кардинально змінювати освітнє середовище навчального закладу, що приводить до суттєвої трансформації уявлень про процес навчання та функціонування його суб'єктів [148а, с. 55]. ММТ і ІКТ поєднуються із традиційними засобами й формують засади здійснення так званого *змішаного навчання (blended learning)*.

Поділяємо позицію Дж. Месона (J. Mason), який вважає змішане навчання як об'єднання традиційних методів навчання (наприклад, занять face-to-face) з методами, що засновані на використанні технологій (так зване «електронне навчання»), продуктивним для навчання студентів [348]. Учений вбачає переваги змішаного навчання у таких сферах: надання студентам і викладачам в позааудиторний час доступу у формі чатів, конференцій, спільної діяльності, використання форуму (наприклад, відповіді викладачів на виконане завдання студентам); обирання студентами темпу їхнього навчання, що підтверджується дослідженнями із змішаного навчання як найпопулярніший аспект серед студентів; надання гнучкості в діяльності викладача [Там само].

Студенти і викладачі взаємодіють як суб'єкти освітнього процесу в полілінгвальному та полікультурному освітньому середовищі, оскільки предметом педагогічної взаємодії є мови іншомовного спілкування. Саме мовна освіта розглядається нами як найбільш значуща для формування ціннісних орієнтацій особистості в конкретному світі, розширення її освітніх та соціальних можливостей.

Пов'язуючи структуру іншомовного освітнього середовища вищого закладу освіти з процесом і результатом формування культури ІПС фахівців, є доцільним розглядати вказане середовище як чинник впливу на студента як суб'єкта досліджуваного процесу. Із цього приводу М. Братко дійшла, на наш погляд, слушного висновку, що цілеспрямовано змінюючи ресурси освітнього

середовища, педагоги можуть здійснювати опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу, зокрема й на його результат. Цілеспрямоване вивчення освітнього середовища, таким чином, дає можливість певним чином впливати на нього з метою отримання бажаних ознак [37, с. 17], у нашому випадку – досягнення високого рівня культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі.

Отже, в іншомовному освітньому середовищі, за умови встановлення в ньому тісних різнопланових взаємозв'язків, реалізуються особистісні, навчально-професійні та професійні потреби, інтереси, цілі й здібності.

У процесі наукового пошуку дійшли висновку, що оптимальному перебігу процесу формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі сприяє педагогічно доцільно організоване *іншомовне освітнє середовище вищого закладу освіти*, яке розглядаємо як сукупність матеріального забезпечення і умов, факторів, відносин, що створюють можливості для формування всіх компонентів культури ІПС студентів. Іншомовне освітнє середовище орієнтоване на створення сприятливої психологічної атмосфери під час навчання іноземної мови та в процесі позааудиторної діяльності студентів, установлення необхідних для формування культури ІПС студентів комунікативних зв'язків на основі реалізації принципів гуманізму, культуровідповідності, деонтології.

Особливості *іншомовного освітнього середовища технічного вищого закладу освіти* зумовлюються його пріоритетними завданнями: удосконалення іншомовної підготовки майбутніх інженерів, підготовка їх до іншомовної ділової взаємодії, розвиток особистісних і професійних характеристик кожного студента, що характеризують майбутнього фахівця як носія культури ІПС.

Як зазначають учені (В. Докашенко, Л. Зеня та інші), у організації педагогічної взаємодії істотно змінюється роль викладача, завдяки введенню іншої системи відносин у спільній діяльності навчання. Така система відносин будується на принципах особистісно-орієнтованого підходу, відмінними рисами якого є здійснення спільної діяльності викладача і студентів. Особливий

тип взаємодії і взаємин між ними створюється на основі єдності сенсу і цілей навчальної діяльності, який виступає як найважливіша передумова розвитку особистісних якостей [86].

Особистісно-орієнтований підхід передбачає встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин, визнаючи студента як суб'єкта, співучасника педагогічного процесу, а не як об'єкта зовнішніх впливів. Суб'єкт-суб'єктні діалогові відносини передбачають максимально повну реалізацію свого потенціалу кожним із студентів за умови створення викладачем сприятливого емоційно-психологічного клімату в студентському колективі та забезпечення співпраці в освітньому процесі.

Суб'єкт-суб'єктний тип взаємодії передбачає розуміння освітнього процесу як процесу, що протікає у структурі взаємодії, взаємовпливу і взаємозбагачення його учасників, визнання унікальності суб'єктного досвіду студента як найважливішого джерела творчого саморозвитку, індивідуальної життєдіяльності [86]. При цьому, як слушно зазначає А. Булінін, суб'єкт-суб'єктна взаємодія можлива лише «в умовах толерантності як професійно важливої якості викладача, визнання власних помилок, уміння їх поправити» [45, с. 273-274]. Учений вважає, що основною умовою реалізації діалогічного підходу є безумовне прийняття викладачем особистості студента, атмосфера доброзичливості й довіри, готовність вибудовувати міжособистісні відносини у формі діалогу [Там само].

Отже, сприятливе іншомовне освітнє середовище пов'язане з забезпеченням суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі навчання. У сучасних умовах розвитку освіти, коли на перший план виступає проблема розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців, відчувається необхідність у викладачах, які на основі врахування мінливих соціально-економічних умов і загальної ситуації в системі вищої професійної освіти можуть найбільш ефективно організувати освітній процес. Тому одним із пріоритетних завдань будь-якого викладача є створення нової системи відносин і організація спільної діяльності зі студентами.

Забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії відбувається у спеціально організованому навчальному процесі у формі співпраці його учасників. Спільна діяльність викладача і студентів у процесі професійно-іншомовної підготовки передбачає створення таких педагогічних ситуацій, які сприяють:

- активному включенню всіх учасників освітнього процесу в обговорення і виконання дій при прийнятті рішень на різних етапах організації взаємодії;
- виробленню дослідницької позиції всіх суб'єктів навчального процесу;
- забезпеченню партнерського спілкування, що означає визнання і прийняття цінності особистості кожного, його думок, інтересів, особливостей, прагнень, урахування перспектив особистісного зростання кожного студента.

Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії в навчальному процесі, за Г. Китайгородською [124, с.71], передбачає:

- активне й інтенсивне спілкування студентів один з одним, обмінюючись навчальною інформацією, що сприяє розширенню своїх знань, вдосконаленню вмінь і навичок;
- організацію оптимальної взаємодії між суб'єктами навчання, що впливає на формування характерних для колективу взаємовідносин;
- забезпечення успіху всіх учасників навчального процесу, що є умовою успіху кожного.

У процесі дослідження дійшли висновку, що безперечною перевагою суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що передбачає колективну співпрацю, є та обставина, що в активній взаємодії один з одним студенти мають можливість не тільки обмінюватися знаннями про предмет, але і навчаються спілкуватися, вдосконалюють комунікативні вміння. Викладач стає партнером, який стимулює творчу взаємодію членів колективу, що сприяє встановленню доброзичливих взаємин у студентській групі. Цінність цих взаємин полягає в тому, що вони складаються не тільки на основі взаємної симпатії, а опосередковані значущим для кожного змістом спільної навчально-пізнавальної діяльності.

Отже, використання суб'єкт-суб'єктного типу взаємодії у процесі іншомовної професійної підготовки дає можливість, на наш погляд, брати участь всіх студентів у спільній (колективній) навчальній діяльності, що сприяє виникненню почуття задоволення в кожного зі студентів, додає їм впевненості в можливості успішної іншомовної мовленнєвої діяльності вже на початковому етапі навчання. Усе це стає позитивним емоційним підкріпленням і, решт у решт, сприяє успішному процесу формування культури ІПС у майбутніх інженерів машинобудівної галузі.

Необхідність участі студентів у різнопланових видах професійної підготовки (аудиторна і позааудиторна навчальна діяльність, навчально-дослідна і науково-дослідна робота) обумовлена тим, що діяльність є найважливішим засобом всебічного розвитку особистості. Тому оволодіння студентами культурою ІПС як складником професійної підготовки потребує залучення студентів до цих видів діяльності, які у своїй сукупності й забезпечують формування досліджуваної якості майбутніх фахівців.

Отже, для отримання якісного продукту професійної підготовки (у нашому випадку сформовану на високому рівні культуру ІПС) виникає необхідність створення сприятливого, комфортного освітнього середовища.

Водночас оволодіння студентами культурою ІПС у різних видах професійної підготовки вимагає їх правильної організації, що, у свою чергу, вимагає вибору певної стратегії підготовки у відповідності до концептуальних підходів, які покладені в основу досліджуваного процесу.

Складність завдання формування культури ІПС зажадала опори на сучасні взаємодоповнювальні теоретико-методологічні підходи: культурологічного, компетентнісного, системного, комунікативного, контекстного, особистісно-діяльнісного і деонтологічного підходів.

З огляду на предмет нашого дослідження цілком логічним є звернення до *культурологічного підходу*, який передбачає вивчення світу людини в контексті її культурного існування, в аспекті того, чим цей світ є для людини, яким сенсом він для неї наповнений, це розгляд культурного наповнення

соціальної реальності культурних програм, що склалися й складаються, утверджують себе в досвіді практичної діяльності людей.

Як методологічний напрям досліджень культурологічний підхід дозволяє розглядати педагогічні явища як сукупність культурних компонентів на широкому соціокультурному тлі соціуму й із урахуванням локальної освітньої ситуації. Педагогічні факти і явища при такому підході розкриваються з урахуванням соціокультурних процесів [77, с.95].

Для нас є винятково важливим той факт, що принциповими ідеями культурологічного підходу є людина як суб'єкт культури, процеси її культуротворчості. Це дає можливість цілком органічно переносити культурологічний підхід на поле всього освітнього середовища, у центрі якого перебуває особистість майбутнього фахівця, який освоює культуру (у нашому випадку культуру ІПС), перетворює себе в процесі такого освоєння.

Культурологічний підхід в умовах вищої школи виявляє нові аспекти, виступаючи в якості чинника цілісності, що об'єднує професійні та особистісні компоненти розвитку студентів. При цьому, як слушно зазначає В. Гриньова, на відміну від класичної «людини освіченої», підготовку якої обмежено засвоєнням досягнень цивілізації, необхідних для майбутньої професійної діяльності, «людина культури» поєднує як професійні, так і особистісні якості – два тісно взаємопов'язані боки освіти [77, с.95]. Для вищої школи вони визначають головну її мету, спрямовану на розвиток і саморозвиток цілісної людини культури як професійно компетентної, вільної, гуманної, духовної, творчої особистості.

Культурологічний підхід дозволяє розглядати досліджувану нами проблему через призму таких системоутворюючих понять [77, с.98]:

- суб'єкт-об'єкт-суб'єктних: цінність, якість, культурна норма, культурний інтерес;
- суб'єкт-суб'єктних: культурна діяльність, культурне самовизначення, культурний розвиток (саморозвиток), культура спілкування;

– об’єкт-суб’єктних: соціокультурна ситуація, соціокультурний контекст формування культури ІПС студентів, культурні моделі, полікультурне освітнє середовище.

Із вищенаведених положень виходять три основні взаємообумовлені проблемно-сенсові аспекти процесу формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі :

– особистісного зростання (самовизначення, саморозвитку, самореалізації) за допомогою розвитку структур культурної діяльності, зміни особистісного культурного творчого досвіду, динаміки культури спілкування й комунікації, еволюції кола спілкування;

– зростання рівня культури, тобто якості й ступені виразності ціннісного змісту професійного спілкування;

– розвитку та зростання рівня культури студентів, зміни соціокультурного контексту іншомовної професійної підготовки, моделей, форм і механізмів її організації.

Культурологічний підхід, реалізований у *комунікативному аспекті*, відтворює найрізноманітніші моделі людського спілкування, закладає основи культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі.

Отже, культурологічний підхід змінює уявлення про основні цінності професійної освіти як винятково інформаційно-знанієві, знімає вузьку орієнтованість змісту й принципів побудови іншомовного освітнього середовища, розширює культурні основи змісту іншомовної професійної підготовки, уводить елементи продуктивності й творчості в діяльність майбутнього фахівця.

Вибір нами системного підходу зумовлений тим, що він сприяє адекватній постановці проблем в конкретному дослідженні та виробленню ефективної стратегії її розв’язання. Він орієнтує дослідження на розкриття цілісності об’єкту та механізмів, що її забезпечують, на виявлення різних типів зв’язків складного об’єкта та зведення їх в єдину теоретичну модель [113].

Системний підхід як загальнонаукова, міждисциплінарна, методологічна концепція забезпечує широку пізнавальну реальність у дослідженні об'єкта; схеми пояснення, в основі яких лежить пошук конкретних механізмів цілісності об'єкта і виявлення типології його зв'язків; розуміння можливості розчленовувати складний об'єкт на підпорядковані підструктури на основі виділення «одиниці» аналізу [20; 113].

З огляду на вищезазначене, системний підхід дає можливість розглядати процес формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі як складну динамічну систему, визначити особливості її складових, пізнати характер й механізми зв'язків між ними і на цій основі вибудувати модель науково-методичного забезпечення досліджуваного процесу, що сприятиме оптимальному досягненню запланованого результату, адже дає можливість розглядати вказаний процес в єдності його структурних і функціональних компонентів (суб'єкти системи (студент, викладач, керівники закладу освіти та його підрозділів; працівники бібліотеки та ін.); мета системи; взаємодія і взаємини усіх складових системи; зміст функціонування системи та засоби, що його забезпечують; методи функціонування системи; продукти роботи системи), що відповідає цілям конструювання за схемою: постановка мети, яку повинна забезпечувати система; визначення функцій, що забезпечує досягнення мети; пошук та створення технічного забезпечення системи [289].

Отже, у контексті застосування системного підходу процес формування культури ІПС майбутніх фахівців розглядаємо як керовану підсистему іншомовної професійної підготовки; саму культуру ІПС – як систему мотивів, цінностей, теоретичних і практичних компетенцій, професійно значущих особистісних якостей, що дозволяють ефективно здійснювати таке спілкування.

Уважаємо, що для вибудовування моделі формування культури ІПС майбутнього фахівця конче необхідно звернутися до **компетентнісного підходу**, адже він є ключовим у сучасній освітній парадигмі. Саме компетентність є важливішим показником професіоналізму, готовності фахівця до здійснення різних видів професійної діяльності. Компетентісний підхід до

професійної освіти відповідає як соціальним очікуванням у сфері освіти, так й інтересам учасників освітнього процесу.

Підкреслимо, що переваги компетентісного підходу вже визнано в освітніх системах економічно-розвинених країн через той факт, що саме наявність компетентностей дозволяє особистості фахівця практично оперувати здобутими знаннями, застосовувати їх упродовж життя і професійної діяльності [125].

Під компетентісним підходом до формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі розуміємо єдину систему визначення цілей, відбору змісту, організаційного і технологічного забезпечення зазначеної культури на основі виділення теоретичних і практичних компетенцій, що сприятиме підвищенню рівня професіоналізму і результативності здійснення ІПС. Компетентісний підхід виступає не тільки засобом оновлення змісту іншомовної професійної підготовки, але й механізмом його приведення у відповідність до мети і завдань формування в майбутніх фахівців культури ІПС. Зазначений підхід вносить сутнісні корективи в організацію досліджуваного процесу, підсилює його як практико-орієнтовну складову.

Виходячи з цього, компетентісний підхід щодо нашого дослідження дає можливість:

- чітко визначити номенклатуру і логіку формування й розвитку значущих у професійному аспекті спеціально структурованих іншомовних знань, умінь, особистісних якостей, що відповідають сучасним поняттям «професійна компетентність», «іншомовна професійна компетентність» здійснення ІПС;
- визначити орієнтири у конструюванні та реалізації змісту процесу формування культури ІПС;
- на основі визначення професійних компетенцій більш точно і виважено діагностувати зміни в рівнях сформованості досліджуваного феномену в студентів на всіх етапах їхньої професійної підготовки.

Отже, компетентнісний підхід до формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі передбачає його професійну підготовку крізь призму іншомовних і фахових знань, умінь і особистісних якостей, важливих для визначення характеру мети і завдань його майбутньої професійної діяльності в цілому та ІПС зокрема.

Активність особистості, її потреби в самовдосконаленні розвиваються тільки в умовах взаємин з іншими людьми, побудованих за принципом діалогу. Тому для дослідження, яке присвячене формуванню культури ІПС, необхідна опора на *комунікативний підхід*, що припускає здатність бачити унікальність кожного студента і є стратегією, яка моделює процес іншомовної професійної підготовки, орієнтованої на формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі. У контексті формування культури ІПС комунікація стає простором, в якому здійснюється професійне становлення студента, саморозвиток його особистості.

Вивчення наукової літератури з проблеми дослідження дало підстави для висновку, що формуванню у студентів культури ІПС ефективно сприятиме застосування *контекстного підходу*, що найбільшою мірою забезпечує трансформацію навчальної діяльності студента в професійну діяльність фахівця. Учені (Л. Грень [76], А. Вербицький [50; 51], В. Лозова [161]) пояснюють це тим, що контекстний підхід передбачає: 1) розуміння змістовоутворювального впливу предметного й соціального контекстів майбутньої професійної діяльності студента на процес і результат його навчальної діяльності; 2) теоретичне узагальнення різноманітного досвіду активних методів навчання; 3) діяльнісна теорія навчання й розвитку.

Контекстний підхід спрямований на реалізацію динамічної моделі професійного становлення і розвитку майбутніх фахівців від власне навчальної діяльності (лекції, семінарсько-практичні заняття тощо) через квазіпрофесійну (інтерактивні методи, тренінги тощо) і навчально-професійну (науково-дослідна робота студентів, виробнича практика тощо) до власне професійної діяльності [51].

Відповідно до контекстного підходу засвоєння змісту соціального досвіду здійснюється не шляхом передачі інформації про нього майбутньому фахівцю, а в процесі його особистої активності, спрямованої на засвоєння предметів і явищ навколишнього світу, що створені розвитком людської культури. Із цих позицій мета студента полягає не в засвоєнні знань, умінь, навичок (вони необхідні, але недостатні), а в цілісному оволодінні професійною діяльністю фахівця, котра включає потреби, мотиви, мету, дії, операції, необхідні засоби для досягнення мети, результати [76]. Знання в цій діяльності складають орієнтовану основу професійної підготовки.

Контекстний підхід до професійної підготовки фахівців (у нашому випадку до процесу формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі) передбачає створення освітнього середовища для динамічного руху діяльності студента від навчальної ланки до професійної з відповідною зміною потреб, мотивів, цілей, дій, засобів, предмету і результатів. Для цього необхідно послідовно моделювати у формах діяльності студентів змісту професійної діяльності майбутніх фахівців, у тому числі діяльності ІПС, з боку її предметно-технологічних (предметний контекст) і соціальних (соціальний контекст) складових.

Специфіка *особистісно-діяльнісного підходу* полягає в розгляді процесу формування культури ІПС як найважливішої рушійної сили, за допомогою якої здійснюється професійне становлення майбутніх фахівців.

В особистісно-діяльнісному підході особистісний і діяльнісний аспекти утворюють нерозривну, єдину інтеграцію, спрямовану на саморух, самозростання і в заключному результаті на самореалізацію можливостей особистості. Особистісно-діяльнісний підхід характеризується ціннісним ставленням, позитивними можливостями особистості в діяльності; включенням особистісного досвіду майбутнього фахівця до професійної підготовки, який включає знання, уміння, цінності та настанови [255].

Із позиції зазначеного підходу діяльність студента є процесом, у якому здійснюються переходи між полюсами суб'єкт-об'єкт, тобто відбувається

перехід об'єкта в його суб'єктивну форму і разом з цим у діяльності здійснюється також перехід у об'єктивні результати [20; 255].

Психологи (О. Леоньбєв, С. Рубінштейн та інші) акцентують увагу на тому, що специфічна особливість людської діяльності полягає в тому, що вона свідомо та цілеспрямована. У ній та через неї людина реалізовує свої цілі, об'єктивує задуми в перетворюваній ним діяльності. Водночас об'єктивний зміст діяльності входить визначальною основою у психіку індивіда. У діяльності та через діяльність індивід самореалізується та самостверджується як суб'єкт (у своєму ставленні до об'єктів ним створених) та як особистість (у своєму ставленні до інших людей, на яких він впливає своєю діяльністю і з якими він через неї вступає в контакт) [255].

Особистісно-діяльнісний підхід дає можливість, з одного боку врахувати особистісно-індивідуальні особливості кожного студента для розробки індивідуальної освітньої траєкторії в процесі формування його культури ІПС. З іншого – забезпечує активність майбутнього фахівця в процесі фахової та іншомовної професійної підготовки, що в контексті розв'язання досліджуваної проблеми набуває особливого значення, адже формування культури ІПС потребує не лише засвоєння відповідних знань і цінностей, а й активне присвоєння їх і втілення в майбутній професійній діяльності.

Отже, за умови особистісно-діялісного підходу забезпечується активна позиція студентів в процесі оволодіння ними культурою ІПС.

Для вироблення орієнтирів при формуванні культури ІПС вважаємо необхідним спиратися на **аксіологічний підхід**, оскільки саме ціннісні орієнтири визначають зрілість особистості фахівця, його поведінку, потреби і інтереси.

Звернення в нашому дослідженні до аксіологічного підходу зумовлене тим, що він забезпечує формування і трансляцію ціннісної матриці професійної підготовки майбутнього фахівця машинобудівної галузі, сприяє розв'язанню у процесі формування його культури ІПС проблеми співвідношення між декларованими морально-етичними цінностями професійної діяльності фахівця

і тими, що виступають реальною спонукальною силою професійного становлення майбутнього фахівця [20; 311].

Аксіологічний підхід дає можливість побудувати формування культури ПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі на основі демократичних цінностей взаємодії між суб'єктами освітнього середовища, співпраці, формування у студентів свідомого прагнення діяти в ситуаціях спілкування на етичних засадах, дотримуючись деонтологічних норм, загальнолюдських цінностей.

Аксіологічними орієнтирами, що зв'язують формування культури ПС зі змістом людського буття, стають особистості викладача і студента, що формують компетенції для здійснення ПС в майбутній професійній діяльності, сам предмет «іноземна мова за професійним спрямуванням».

В аксіологічному аспекті у компонентах культури ПС можна забезпечити:

- мовний зміст професійних цінностей;
- взаємодія іншокультурних і вітчизняних цінностей;
- зв'язок цінностей ПС з практикою.

Використання *деонтологічного підходу* до формування культури ПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі передбачає дослідження поведінки студентів нормативності відповідно до узагальненої системи принципів, норм, вимог, яким повинна відповідати поведінка фахівця в умовах професійної діяльності, у тому числі в процесі ПС. Деонтологічна норма як «сміслообраз» належного в діяльності й поведінці педагога несе в собі досвід раціонального орієнтування в професійному просторі [47].

Теоретичним підґрунтям професійної деонтології як науки про професійну поведінку вчителя є професійна етика, яка виступає базовою складовою формування професіоналізму і компетентності сучасного фахівця машинобудівної галузі. Саме через професійну етику конкретизуються загальнолюдські принципи моралі відповідно до умов професійної діяльності, регулюються моральні взаємини людей у суспільно-професійній сфері життя,

що пов'язано з об'єктивною необхідністю безперервного процесу продукування матеріальних і духовних цінностей. При цьому, якщо етика розкриває суть обов'язку, то деонтологія розкриває специфіку його реалізації в конкретних видах взаємин суб'єктів професійної діяльності [20; 47].

Звернення до деонтологічного підходу до формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі зумовлюється тим, що цей підхід дає можливість розглянути цей процес як систему вимог професійного та особистого порядку, висвітлити етичну сторону поведінки фахівця в різних видах діяльності, належного ставлення майбутнього фахівця до професійної праці. Як слушно зазначає М. Васильєва, саме в деонтології найбільш яскраво знаходиться вираження зв'язок моральних і професійних компонентів у поведінці та діях фахівця [47].

Отже, *концептуальне підґрунтя* для забезпечення процесу формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі склали культурологічний, компетентнісний, системний, комунікативний, контекстний, особистісно-діяльнісний, деонтологічний підходи.

З урахуванням наведених положень було сформульовано й обґрунтовано ***другу умову формування культури ІПС в майбутніх фахівців машинобудівної галузі***: створення з урахуванням культурологічного, компетентнісного, комунікативного, контекстного, особистісно-діяльнісного і деонтологічного підходів сприятливого освітнього середовища, яке надає можливості для іншомовної взаємодії студентів у різних видах професійної підготовки з метою оволодіння ними компетенціями (знаннями, уміннями, навичками) і особистісними якостями, що характеризують майбутнього фахівця як носія культури іншомовного професійного спілкування.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

З'ясовано, що зростання ролі та значення іноземної мови в умовах євроінтеграційного освітнього простору сприяє виокремленню пріоритетних завдань у змісті професійної підготовки майбутніх інженерів, у тому числі

машинобудівної галузі. Одним із них є формування культури ІПС. Необхідність володіння інженерами культурою ІПС зумовлена збільшенням в Україні кількості закордонних виробників, спільних підприємств, транснаціональних корпорацій, що передбачає професійне спілкування із закордонними партнерами, використання в роботі нормативно-правових актів, проектно-конструкторської документації, результатів і висновків науково-технічних статей, заключення контрактів іноземною мовою. Іншомовне професійне спілкування сприяє установленню плідних професійних контактів та обміну інформацією, розширенню наукових зв'язків тощо.

Культуру ІПС майбутнього інженера машинобудівної галузі визначено як інтегративну динамічну структурно-рівневу характеристику його особистості, що відображає її готовність до всебічної взаємодії з іноземними діловими партнерами для вирішення організаційно-виробничих проблем в усній, письмовій та комбінованій формах на основі володіння мовною специфікою, національними комунікативними правилами, культурними традиціями країн, володіння особистісними діловими якостями.

Структуру культури ІПС фахівців машинобудівної галузі представлено як сукупність мотиваційного, теоретичного, практичного й особистісного компонентів. Вони відбивають розмаїття зовнішніх і внутрішніх зв'язків і відносин, ціннісних орієнтацій, способів ІПС, що характеризують професійну зрілість і комунікативну компетентність фахівця.

Мотиваційний компонент містить у собі професійну спрямованість майбутнього фахівця на оволодіння культурою ІПС: професійно-пізнавальний інтерес; ціннісне ставлення студентів до іншомовної професійної підготовки; прагнення опанувати культурою ІПС; інтерес до вивчення іноземної мови; наявність внутрішніх стимулів до самостійної іншомовної пізнавальної діяльності професійного характеру; прагнення до підвищення рівня іншомовної підготовки за професійним спрямуванням.

Особистісний компонент презентовано особистісними якостями, які сприяють успішному формуванню у майбутніх фахівців ІПС: гуманізм,

чесність, гідність, відповідальність, толерантність, тактовність, доброзичливість, комунікабельність, емоційна стійкість, вольові якості, почуття гумору тощо.

Теоретичний компонент культури ІПС майбутнього фахівця машинобудівної галузі передбачає сформованість сукупності знань, як-от: іноземної мови; основ культури спілкування; знання з педагогіки і психології спілкування. Ці знання є основою для формування компетенцій (умінь), які складають *практичний компонент культури ІПС* майбутнього інженера машинобудівної галузі, який представлено сукупністю практичних компетенцій (умінь), котрі характеризують фахівця, який володіє культурою ІПС. Зазначену сукупність складають такі практичні компетенції: лінгво-інформаційна; презентаційно-комунікативна; інтелектуально-прогностична; емпатійно-перцептивна; емоційно-регулятивна; рефлексивно-коригувальна.

Обґрунтовано *умови формування культури ІПС в майбутніх фахівців машинобудівної галузі*, які передбачають: 1) стимулювання професійної мотивації студентів щодо оволодіння культурою ІПС як важливого складника професіоналізму сучасного інженера; 2) створення з урахуванням культурологічного, компетентнісного, комунікативного, контекстного, особистісно-діяльнісного і деонтологічного підходів сприятливого освітнього середовища, яке надає можливості для іншомовної взаємодії студентів у різних видах професійної підготовки з метою оволодіння ними компетенціями (знаннями, уміннями, навичками) і особистісними якостями, що характеризують майбутнього фахівця як носія культури іншомовного професійного спілкування.

Матеріали першого розділу відображено в таких публікаціях автора: [189-196; 304-306; 346; 347].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 1

1. Агаян Г. З. Задачи и содержание спецкурса по техническому переводу. *Культура народов Причерноморья*. 2004. № 49. Т. 2. С. 151–152.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : Підручник для студ., аспір. та молодих викладачів навч. закл. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
3. Аминов И. И. Психология делового общения: учеб. пособие. 5-е изд., стер. Москва : Изд-во «Омега -Л», 2009. 340 с.
4. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2-х т. – Москва : Педагогика, 1980. Т.1. 232 с.
5. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. Кн.1. Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 1996. 565 с.
6. Андриенко А. С. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов вуза. *Практика и перспективы развития партнерства в сфере высшей школы*: матер. VI междунар. практ. семинара. Донецк, 2005. С. 34–38.
7. Арделян О. В. Lingual Country Studies : навчальний посібник для студентів старших курсів, які вивчають англійську мову як спеціальність Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. 148 с.
8. Арестова О. Н. Мотивация и перспективное целеполагание в мыслительной деятельности. *Вестник МГУ. Серия «Психология»*. 1999. № 3. С. 16-25.
9. Ариян М. А. Ролевая игра в обучении иностранным языкам. *Современные аспекты лингводидактики и методики преподавания иностранных языков* : учебное пособие / Отв. ред. А. Н. Шамов. Н. Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2006. – 180 с.
10. Арнольдов А. И. Введение в культурологию. Москва: Народная Академия культуры и общечеловеческих ценностей, 1993. 349 с.
11. Арнольдов А. И. Путь к храму культуры: Образование как

социокультурний феномен. Москва: Грааль, 2000. 108 с.

12. Артемьева О. А., М. Н. Макеева Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности: *монография*. Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. 208 с.

13. Артюшина М. В. Взаємозв'язок соціально-психологічних та дидактичних умов групової навчальної діяльності студентів: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 2000. 20 с.

14. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учеб.-метод. пособие. Москва : Высш. школа, 1980. 368 с.

15. Асадуллина Л. И., Диденко А. В. Средства электронной коммуникации в обучении иностранному языку. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2010. № 1-2. С. 14–17.

16. Асламова Т. В. Интерактивная модель обучения устному иноязычному общению в неязыковом вузе. *Современные средства реализации целей обучения иностранному языку по новой программе (неязыковые вузы)*. М.: МГЛУ, 2002. № 467. 48–60 с.

17. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.

18. Баранова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ : монографія. Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. 315 с.

19. Барановська Л. Авіаційний ВНЗ: освітнє середовище університету як детермінанта якості професійної підготовки студентів. *Вісник Льотної академії: Серія: Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Вип.1. Кропивницький, 2017. С. 18-24.

20. Без'язичний Б. І. Формування етичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури у процесі професійної підготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2015. 40 с.

21. Бекреньова І. І. Використовуємо сучасні підходи у викладанні англійської мови. Харків: Видавнича група «Основа», 2007. 96 с.

22. Белая Т. Н., Белый Ю. А. Компьютеризация обучения преподавания английского языка. *Иностранные языки в школе*. 1998. №1. С. 32–34.
23. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создавать. Москва, 1991. 169 с.
24. Беспалько В. П. Слагаемые педагогических технологий Москва: Педагогика, 1989. 192 с.
25. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків: Вид-во НТУ «ХПИ», 2008. № 2. С.109–115.
26. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: [монографія] Київ : Атіка, 2009. 684 с.
27. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы. *Иностранный язык в школе*. 2002. № 2. С. 11–15.
28. Бим И. Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей. *Иностранные языки в школе*. 2009. № 1. С. 8–15.
29. Бобильова О. Комунікативний метод як метод активізації творчих можливостей особистості. *Англ. мова та література*. 2005. № 26 (108). С. 2–4.
30. Боголюбов В. И. Лекции по основам конструирования современных педагогических технологий Пятигорск: Пятиг. гос. лингв. ун-т., 2001. 188 с.
31. Бодалев А.А. Личность и общение. Москва: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
32. Бодалев А. А. Об изучении общения / Психолого-педагогические проблемы коллектива и личности. М., 1978. С. 68-73.
33. Бондар В. І. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник. Луганськ : Альма-матер, 2003. 436 с.
34. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : учеб. пособие СПб.: Питер, 2011. 304 с.
35. Бориско Н. Ф. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка: анализ некоторых аспектов. *Іноземні мови*. 2009. № 4. С. 10–16.

36. Бороздина Г. В., Кормнова Н. А. Психология и этика делового общения: учебник для бакалавров. М.: Издательство Юрайт, 2012. 463 с.
37. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу як детермінанта якості освіти. *Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах*: зб. тез Усеукр. інтернет-конференції. Київ, 2015. 112 с.
38. Бреднева Н. А. Дидактические условия активизации познавательной деятельности студентов на занятиях иностранного языка : дис. канд. пед. наук : 13.00.01. Елец, 2006. 250 с.
39. Брейгина М. Е. О контроле базового уровня обученности. *Иностранные языки в школе*. 1991. № 2. С. 25–38.
40. Брик Т. О. Формування вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 236 с.
41. Брудный А. А., Шукуров Э. Д. Мир общения. Фрунзе: «Кыргызстан», 1977. 72 с.
42. Буева Л. П. Человек : деятельность и общение. М.: Мысль, 1978. 216 с.
43. Бужиков Р. П. Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 250 с.
44. Булахова Я. В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2007. 24 с.
45. Булынин А. М. Эволюция ценностей высшего педагогического образования: историко-педагогический аспект: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 Москва, 1998. 333 с.
46. Бутенко Т. О. Зміст поняття професійного спілкування. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015, № 1 (45). С. 273-284.

47. Васильєва М. П. Деонтологічний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*: колективна монографія / За заг. ред. докт. пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. С. 278–307.
48. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Москва: Изд-во Ось-89, 1999. 250 с.
49. Великий тлумачний словник сучасної української мови / ред. : В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь, 2001. 1440 с.
50. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М. : Высш. школа, 1991. 208 с.
51. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. Москва, 1999. 75 с.
52. Ветохов А. М. Условие успешного обучения иностранному языку. *Іноземні мови*. 2000. № 4. С. 8–10.
53. Ветохов О. Самостійна робота учнів з оволодіння іноземною мовою: психологічні умови ефективності. *Рідна школа*. 2004. № 2. С. 36–39.
54. Википедия – свободная энциклопедия : [Электронный ресурс] : сайт некоммерческой организации Wikimedia Foundation, Inc. – Текст. и граф. дан. Режим доступа к ресурсу : <http://ru.wikipedia.org/wiki>. (дата обращения 2010-2017).
55. Виноградова О. С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. М., 2003. – 24 с.
56. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 350 с.
57. Волкова Л. В. Педагогічна технологія застосування ділової гри у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів фінансово-економічного профілю : дис. ... канд. пед. наук:

13.00.04. Київ, 2006. 206 с.

58. Волкова Н. П. Педагогіка: підручник. Київ : Академія, 2001. 576 с.

59. Воронова З. Ю. Дисципліна «ділова англійська мова» в сучасних соціально-економічних умовах. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. праць. Кривий Ріг: КДПУ, 2008. Вип. 23. С. 30–34.

60. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Москва: Педагогика, 1981–1985. Т.2: Проблемы общей психологии. 504 с.; Т.3: Проблемы развития психики. 366 с.

60а. Выжлецов. Г.П. Аксиология культуры. Санкт-Петербург: Изд-во С-Петербург. ун-та, 1996. 156 с.

61. Вяхк І. А. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2013. 225 с.

62. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : [пособие для учителя]. 2-е изд., перераб. и доп. М. : АРКТИ, 2003. 192 с.

63. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. Иностранные языки в школе. 1985. № 2. С. 17–24.

64. Гендин А. М. Потребности, интерес, цель как факторы детерминации человеческой деятельности. *Проблемы философии и научного коммунизма*. Красноярск, 1971. Вып. 6. 107 с.

65. Гендина Н. И., Колкова Н. И., Стародубова Г. А., Уленко Ю. В. М. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование содержания учебной дисциплины. Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. 512 с.

66. Герасименко Н. О. Дидактичні умови організації самостійної роботи студентів педагогічних університетів в процесі навчання іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2012. 215 с.

67. Гервас О. Г. Ергономіка: навч.-метод. посібник. Умань: Видавничо-

поліграфічний центр «Візаві», 2011. 130 с.

68. Глазкова І. Я. Запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у навчальному процесі : [навч. посіб.]. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2013. 137 с.

69. Гниличенко Н. Сутність інтерактивного навчання. *English*. 2007. №18. С. 3–5.

70. Голівер Н. О. Методологічно-діяльнісний підхід у практиці підготовки майбутніх інженерів. *Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору*. К., 2014. Вип. 31. С. 20–27.

71. Голівер Н. О., Курбатова Т. В., Турский В. О. Англійська мова для гірничих інженерів. Кривий Ріг : Видавничий центр ДВНЗ «КНУ», 2015. 218 с.

72. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

73. Горанчук В. В. Психология делового общения и управленческих воздействий. СПб. : Издательский Дом «Нева»; М. : «ОЛМА-ПРЕСС Инвест», 2003. 288 с.

74. Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б. Основы педагогики индивидуальности: [учеб. пособие]. Калининград: Калинингр. ун-т., 2000. – 572 с.

75. Грень Л. М. Вплив мотивації досягнення на потенціал студентів. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. пр. Запоріжжя: 2009. Вип. 55. С. 125–130.

76. Грень Л. М. Педагогічні умови формування у студентів вищих технічних навчальних закладів спрямованості на успішну професійну діяльність : дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 04. Харків, 2010. 223 с.

77. Гриньова В. М., Подберезський М. К. Культурологічний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*: колективна монографія / За заг. ред. докт. пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. С. 81–126.

78. Гришина Н. В. Я и др.: общение в трудовом коллективе. Ленинград.

: Лениздат, 1990. 174 с.

79. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей : навч. посіб. [для студентів вищих навчальних закладів] Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.

80. Гудков Д. Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения. М.: Изд-во МГУ, 2000. 120 с.

81. Гузеев В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М. : Народное образование, 2000. 240 с.

82. Гузеев В. В. Преподавание. От теории к мастерству. М.: НИИ школьных технологий, 2009. 288 с.

83. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі: навч. посібник. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. 309 с.

84. Дейниченко В. Г. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до навчання старшокласників проектної навчально-пізнавальної діяльності: дис. ... канд пед наук: 13.00.04. Харків, 2016. 340 с.

85. Дмитренко М. И. Деловое общение в социокультурной динамике социума. *Гуманітарний часопис*. 2009. № 2. С. 46–50.

86. Докашенко В., Зєня Л. Освітнє середовище ВНЗ у підготовці майбутнього вчителя («Донбаський державний педагогічний університет»). *Рідна школа*. 2014, №3. С.15-19.

87. Долженко О. В., Шатуновский В. Л. Современные методы и технологии обучения в техническом вузе : метод. пособие. М. : Высш. шк., 1990. 191 с.

88. Друзь І. М. Формування професійних компетенцій у майбутніх фахівців інженерного профілю. *Міжнародна наукова конференція MicroCAD: Секція № 14. Сучасні технології*. НТУ «ХПИ», 2011.

89. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Мн. : Изд-во БГУ, 1976. 175 с.

90. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. СПб., 2001. 36 с.
91. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / укл. Н. П. Наволокова. Харків : Основа, 2009. 176 с.
92. Ерастов Н. П. Психология общения. Ярославль: Ярославский государственный университет, 1979. 96 с.
93. Ермолаева Н. М. Мотивация как фактор интенсификации учебного процесса в техническом вузе. *Обучение видам речевой деятельности в неязыковом вузе*. Краснодар, 1980. С. 33.
94. Жданова Е. В. Личность и коммуникация: практикум по речевому взаимодействию. М. : Флинта : Наука, 2010. 176 с.
95. Зайцева Е. В. Принципы доступности и коммуникативной направленности обучения студентов в условиях применения инфокоммуникационных технологий: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2004. 210 с.
96. Закон України «Про освіту»: затв. 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
97. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. М.: Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та, 2005. 216 с.
98. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. М. : Логос, 2000. 384 с.
99. Зимняя И. А. Проблемность в обучении неродному языку. *Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе*. Пермь : ПГУ, 1994. С. 150–210.
100. Зимняя Н. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва: Просвещение, 1991. 220 с.
101. Зимняя И. А. ТСО и наглядность в обучении иностранному языку. М.: Педагогика, 1979. 310 с.

102. Зинкина, Л.С., Мамонтова Н. Ю. Иностранный язык в техническом вузе. *Прикладная филология и инженерное образование*: сб. науч. тр. Ч. 1. Томск: Изд-во Томск, политехи, ин-та. 2006. С.28-32.

103. Злоцкая Е. М. Готовность к профессионально-ориентированному иноязычному общению будущих инженеров. *Казанская наука*. № 4, 2012. Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2012. 425 с.

104. Золотнякова А. С. Проблемы психологии общения : учеб. пособие по спецкурсу. Ростов-на-Дону, 1976. 146 с.

105. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2001. Вип 1. С. 73–85.

106. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: [навч. пос. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навч. закладів]. К.: Укр. фін. інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.

107. Игнатенко И. И. Формирование культуры иноязычного делового общения студентов в системе высшего гуманитарного образования : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.08. М., 2012. 40 с.

108. Ігнатюк О. А., Сладких І. А. Студентська мобільність: світові та вітчизняні тенденції розвитку. *Научные журналы НТУ «ХПИ»: Теория и практика управления социальными системами*. № 3. Харків: НТУ «ХПИ», 2009.

109. Иевлева Г. В. Решение коммуникативных задач на базе профессионально-ориентированного текста. *Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе*. М.: МГЛУ. 2000. № 454. 37–44 с.

110. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Издательство «Питер», 2000. 512 с.

111. Ильина Т. А. Понятие «педагогическая технология» в современной буржуазной педагогике. *Сов. педагогика*. 1971. № 9. С. 123–124.

112. Ільїна В. М. Формування правової культури майбутніх правоохоронців у освітньому середовищі ліцею: дис. ... канд пед. наук:

13.00.04. Харків, 2010. 201 с.

113. Іонова О. М. Системний та синергетичний підходи. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*: колективна монографія / За заг. ред. докт. пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. С. 22–80.

114. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъективных отношений. М. : Политиздат, 1988. 319 с.

115. Кадемія М. Ю., Козяр М. М., Рак Т. Є. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: словник-глосарій. Львів: Вид-во «СПОЛОМ», 2011. 214 с.

116. Кайдалова Л. Г. Теоретичні засади компетентнісного підходу до професійного навчання. Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. праць. № 3. Харків, Українська інженерно-педагогічна академія (УІПА), 2006. С. 21–25.

117. Калашнікова Л. Ю. Формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07. Харків, 2015. 20 с.

118. Калмыкова Е. И. Формирование коммуникативной компетенции в целях устного профессионального общения. *Профессиональная коммуникация, как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе*. Москва: МГЛУ. 2000. № 454. С. 44 – 53.

119. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: обучение и коммунистическое воспитание в высших и средних учебных заведениях. Москва, 1977. 64с.

119а. Каримова Л. Проектирование содержания обучения иностранным языкам как фактор личностного развития студента. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань, 2014. Ч. 2. С. 155–161.

120. Карташова Л. А. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземним мовам. *Наука і сучасність. Педагогіка. Філософія*: зб. наук. праць. Т. 39 / НПУ ім. М. П. Драгоманова; редкол.

В. П. Андрущенко (відп.ред.) та ін. Київ : Логос, 2003. С. 55-65.

121. Кафедра иностранной филологии и перевода. Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу : <http://pntu.edu.ua/ru/struktura-universitetu/kafedri.html?id=70> (дата звернення 25.05.2017)

122. Кибанов А. Я., Захаров Д. К., Коновалова В.Г. Этика деловых отношений: учебник М. : ИНФРА-М, 2002. 368 с.

123. Кикнадзе Д. А. Потребности. Поведение. Воспитание. М.: «Мысль», 1968. 148 с.

124. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. Москва: МГУ, 1986. 175 с.

125. Кічук Н.В. Компетентність саморозвитку майбутнього фахівця: особистісно орієнтовані технології формування у вищій школі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки*: зб. наук. праць. 2006. Вип. 12. Т. 1. С.80–87

126. Кіш Н. В. Педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх інженерів: автореф. дис. ... канд. пед наук.: 13.00.04. Тернопіль, 2015. 234 с.

127. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. М.: Наука, 1997. 223 с.

128. Кларин М. В. Педагогическая технология. М.: Просвещение, 1989. 176 с.

129. Климентьева О. С. Педагогічні умови формування вмінь розв'язання конфліктів у майбутніх правоохоронців у процесі їхньої професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук 13.00.04. Харків, 2016. 292 с.

130. Клочко В. І., Прадівляний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівця технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : монографія. Вінниця: ВНТУ, 2009. 196 с.

131. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. Москва: Наука,

1988. 191 с.

132. Коваленко Ю. А. ENGLISH. Комунікативний метод вивчення англійської мови за матеріалами світової преси. Тернопіль: Астон, 2001. 192 с.

133. Ковальчук А. С. Основы имиджологии и делового общения: учебное пособие для студентов вузов. Ростов н/Д : Изд-во «Феникс», 2004. 256 с.

134. Ковальчук І. В. Іншомовна комунікативна культура як необхідна складова ефективного міжкультурного спілкування. *Наукові записки Нац. ун-ту «Острозька академія»*. Сер. : «Психологія і педагогіка». Острог : В-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2010. Вип. 16. С. 120–129.

135. Коджаспирова Г. М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах: учеб. пособие для вузов. Москва: Айрис-пресс, 2006. 256 с.

136. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. Москва: Изд. центр «Академия», 2001. 176 с.

137. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование: [науч.-теор. пособие]. Москва: Высш. шк., 1989. 127 с. Колова А. Г. Дидактичні засади формування вмінь ділового спілкування учнів у навчальному процесі старшої школи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Х., 2010. 177 с.

138. Коломієць А. М. Функції освіти в період становлення інформаційного суспільства. *Теорія і практика управління соціальними системами* / Щоквартал. наук.-практ. журнал. Харків : НТУ «ХПІ». 2007, № 1. С. 15-23.

139. Коломієць О. Б. Педагогічне забезпечення культурологічної складової у підготовці студентів технічних вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2004. 20 с.

140. Коломинский Я.Л. Психология общения. М: Аспект Пресс, 2003. 475 с.

141. Колтунова М. В. Язык и деловое общение: нормы, риторик, этикет: учеб. пособие для вузов. М. : ОАО «НПО «Экономика»», 2000. 271 с.

142. Коменский Я. А. Избр. пед. сочинения в 2-х т. Великая дидактика. М. : Учпедгиз, 1982. Т. 1. 520 с.
143. Конев В. А. Курс «Философия образования (культуроантропологический аспект)». Самара : Сам ГПИ, 1994. 165 с.
- 144а. Конышева А. В. Современные методы обучения английскому языку. Минск : Тетра Системс, 2011. 304 с.
144. Корнетов Г.Б. Педагогическая среда: потенциал и проектирование. *Школьные технологии*. 2006. №3. С. 23–32.
145. Коробейников В. С. Духовное общение, обмен информацией, идеологическая борьба. М. : Политиздат, 1976. 143 с.
146. Коряковцева Н. Ф. Автономия учащегося в процессе изучения иностранного языка и культуры. *Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам*: сб. науч. тр. МГЛУ. М., 2001. Вып. 461. С. 12–28.
147. Кочина В.В. Зміст поняття «культура професійного спілкування» майбутніх інженерів-педагогів транспортної галузі. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015, № 1 (45). С. 273-284.
- 148а. Красильник Ю. С. Особливості рольових позицій викладача в сучасному інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу. *Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах*: зб. тез Всеукр. інтернет-конференції. Київ, 2015. 112с.
148. Кручек В. А. Формування комунікативних умінь студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Київ, 2004. 19 с.
149. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. Москва: Высшая школа, 1990. 142 с.,
150. Крючков Г. Г. Стратегія навчання іноземних мов в Україні *Іноземні мови в навчальних закладах*. К. : Педагогічна преса, 2002. №1-2.192 с.
151. Кузнецов А. Н. Совершенствование содержания профессионально

ориентированной иноязычной подготовки студентов агроинженерных вузов : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2003. 250 с.

152. Кузьмина Е. М., Соколов В. М. Формирование коммуникативной компетентности студентов вуза: монография. Н. Новгород: ВГИПУ, 2007. 176 с.

153. Куц М. О. Пошук сучасних засобів інтенсифікації навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси : ЧНУ, 2013. № 3 (256). С. 56–60.

154. Куц М. О. Проблемні технології в навчанні іноземних мов студентів вищих технічних навчальних закладів. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси : ЧНУ, 2015. № 37 (370). С. 80–85.

155. Куц М. О. Дидактичні умови імплементації технологічного підходу в навчання іноземних мов. *European Humanities Studies: Education and Training*. Slupsk, 2016. П. Р. 324–334.

156. Куц М. О. Педагогічні технології навчання іноземних мов студентів у вищих технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Кривий Ріг, Тернопіль, 2017. 261 с.

157. Кырчикова Д. А., Смольникова Н. С. Персональный web-сайт учителя как современное дидактическое средство. *Человек в мире культуры*. 2013. Вып. 3. С. 65–71.

158. Лавриненко В. Н. Психология и этика делового общения: учебник для вузов. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 326 с.

159. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пос. [для студ. высш. пед. учеб. завед.]. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 272 с.

160. Лекції з педагогіки вищої школи: навч. посібник / за ред. В.І. Лозової. 2-е вид., доп. і випр. Харків: «ОВС», 2010. 480 с.

161. Леонов Н.И. Психология делового общения : учеб. пособие. М.:

НПО «МОДЭК», 2005. 256 с.

162. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. Москва: Знание, 1979. 321 с.

163. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.

164. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции. *Психология эмоций. Тексты*. Москва: Изд.-во МГУ, 1984. С. 162–172.

165. Лесько О., Прищак М., Залюбівська О., Рузакова Г. Етика ділових відносин. Вінниця: ВНТУ, 2011

166. Леушина И. В., Шамов А. Н. Лингвопрофессиональная подготовка технических специалистов. *Высшее образование в России*. 2008. № 2. С. 108–111.

167. Леушина И. В. Совершенствование подготовки специалистов технического профиля на основе моделирования её иноязычной составляющей в условиях уровневого высшего профессионального образования: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08 Нижний Новгород, 2010. 387 с.

168. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. 76 с.

169. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 145 с.

170. Литвин А. В. Мотивація навчальної і професійної діяльності у ступеневій професійній освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи* : зб. наук. праць. Київ, 2003. Розд.2. С. 202-209.

171. Логутіна Н. В. Формування готовності до професійного іншомовного спілкування у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Вінниця, 2006. 199 с.

172. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. 2-е вид., доп. Харків: ОВС, 2000. 164 с.

173. Ломов Б. Ф. Категории общения и деятельности в психологии.

Вопросы философии. 1979, № 8. С. 34-47.

174. Лученцова І. С. Адаптація до професійної діяльності студентів педагогічного коледжу в процесі педагогічних практик: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2015. 342 с.

175. Ляудис В. Я. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся: *Сб. науч. тр.* М.: НИИОП, 1980. 159 с.

176. Ляховицкий М. В., Кошман И. М. Технические средства в обучении иностранным языкам. М. : Просвещение, 1981. 240 с.

177. Мажитова Л. Х. Формирование профессиональных интересов в процессе профориентационной деятельности втуза : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Алма-Ата, 1987. 24 с.

178. Мазурок І. Е., Мазурок Т. Л. Использование мобильных коммуникационных устройств в образовательных целях. *Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики*: зб. наук. праць. Вип. V в 3-х томах. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2005. Т. 3. С. 175–179.

179. Макар Л.М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013, Вип. 30 (83). С. 229–235.

180. Макагон К. В. Формування готовності педагогів до інноваційної діяльності. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 4. С. 155–160.

181. Максимова, И. Р., Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2000. №4. С. 9–15.

182. Малафіїк І. В. Дидактика : навч. посіб. Київ: Кондор, 2005. 398 с.

183. Маливанов Н. Проектирование системы формирования профессионально важных качеств инженера в системе непрерывного образования. *Вестник высшей школы*. №1. 2005. С.52–53.

184. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний

аспект: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. 307 с.

185. Мануйлов Ю. С. Средовый подход в воспитании: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Москва, 1997. 193 с.

186. Маркова А. К. Психология профессионализма М., 1996. 308 с.

187. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1990. 192 с.

188. Маркова О. О. Переваги використання інтерактивних технологій у процесі професійно-орієнтованого навчання іншомовному мовленнєвому спілкуванню. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. Харків: НТУ «ХПІ», 2013. Вип. 32–33 (36–37). – С. 242–245.

189. Маркова О. О. Формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівельної галузі. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків: УПА, 2014. Вип. 42–43. С. 156–161.

190. Маркова О. О. Активні форми навчання, як засіб підвищення ефективності освітнього процесу. *Педагогічна майстерність керівника освітнього закладу : теорія і практика* : матеріали міжнар. наук.-теор. конфер. аспірантів. Полтава: ПДПУ, 2007.

191. Маркова О.О. Використання ігрових форм при викладанні іноземної мови. Освітні інновації в навчально-виховному процесі. *Теорія, практика, проблеми змісту та методики педагогічних нововведень*: матеріали Міжвуз. наук.-практ. конф. Харків : ХГПІ, 2008.

192. Маркова О.О. Ігри як засіб підвищення ефективності формування усно-мовленнєвої комунікативної компетенції у студентів технічних вузів при вивченні іноземної мови. *Стан, досягнення та перспективи вдосконалення підготовки фахівців автомобільної галузі України*: матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. Харків : ХНАДУ, 2009.

193. Маркова О.О. Рольова гра як засіб підвищення мотивації вивчення іноземної мови у студентів технічних вузів. *Мова у професійному вимірі*:

мунікативно-культурний аспект: матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції. Харків: Націон. універ. цивільного захисту України, 2010. С. 21–24.

194. Маркова О.О. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности у студентов технических вузов. *Актуальні проблеми гуманітарної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України в світлі реалізації принципів і завдань Болонського процесу*: матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (11-12 листопада 2010 р., м. Харків). Харків: ХНАДУ, 2010. С. 210–213.

195. Марченко Е. В. Методические основы обучения фонетике английского языка с помощью компьютерных технологий. *Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова*. Филологические науки. 2009. № 2. С. 52–58.

196. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург: Евразия, 1999. 320 с.

197. Матюшкин А. Н. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 208 с.

198. Машбиць Ю. І., Гокунь О. О., Жалдак М. І., Комісарова О. Ю. Основи нових інформаційних технологій навчання : [посібник для вчителів]. К.: ІЗМН, 1997. 264 с.

199. Мелибруда Е. Я-Ты-Мы: Психол. возможности улучшения общения: перевод с польск. Москва: Прогресс, 1986. 256 с.

200а. Мельник В. В. Інтерація в освітньому процесі : технологія організації. *Управління школою*. 2006. № 13. С. 15–4.

200. Межуев В. М. Культура и история. М. : Политиздат, 1979. 267 с.

201. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : [підручник] / Кол. авторів під керів. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.

202. Минеева О.А., Красикова О.Г. Формирование профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе: Монография. Н. Новгород: ВГИПУ, 2010. 196 с.

203. Минеева О. А. Профессиональное образование инженеров в контексте современных образовательных тенденций. *Образовательные стратегии и практика научной подготовки кадров: современный взгляд: материалы I Всерос. науч.-практ. конф. (25 ноября 2007 г.).* Н. Новгород: ВГИПУ, 2007. С. 78-81.

204. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе.* 2000. № 4-5. С. 10–22.

205. Мирам Г. Алгоритмы перевода: Вступительный курс по формализации перевода (на англ. языке) [под ред. М. Даймонда]. К. : Эльга, Ника-Центр, 2004. 176 с.

206. Миролюбов А. А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам. *ИЯШ.* №5. 2001. С. 11–14.

207. Можаровська О. Е. Готовність до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю як педагогічна проблема. *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації: матеріали Всеукр. наук. конф. (4-5 грудня 2015 р., м. Дніпропетровськ).* Ч. I. Дніпропетровськ: Роял Принт, 2016. С. 96-98.

208. Формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2016. 278 с.

209. Можаровська О. Е. Інтерактивні методи формування іншомовної професійної комунікативної компетентності фахівців автомобільного профілю. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.* Вип. 41. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. С. 408-413.

210. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи : [навч. посіб.]. К. : НПУ, 2003. 267 с.

211. Морозова И. Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных

спеціалістів. *Иностранные языки. Теория и практика*. 2010. № 1. С. 25–35.

212. Морська Л. І. Сутність і визначення комунікативних стратегій у професійному дискурсі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2012. № 3. С. 67–74.

213. Морська Л. І. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей. 2002. № 2. С. 23–29.

214. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников. Москва: Педагогика, 1984. 180с.

215. Мусійовська О. Моделі комбінованого навчання. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. праць. Львів : ЛДУ БЖД, 2009. Ч. 2. С. 313–318.

216. Назарова Т. С. Педагогические технологии. Новый этап эволюции. *Педагогика*. 1997. № 3. С. 20–27.

217. Немов Р. С. Психология : [учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений]. М. : ВЛАДОС, 2000. Т. 1. 688 с.

218. Немов Р. С. Психология : [учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений]. М. : Владос, 1998. Т. 2. 608 с.

219. Ничкало Н. Г. Наукові дослідження з проблем педагогіки і психології вищої школи. *Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. К., 1996. Ч. 1. С. 19–23.

220. Ніколаєва С. Ю., Гринюк Г. А., Олійни Т. І. Сучасні технології навчання іншомовного спілкування. Київ: Ленвіт, 1997. 96 с.

221. Носонович Е. В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2000. № 1. С. 11-15.

222. Ночевник М. Н. Культура и этика общения. Ташкент: Узбекистан, 1985. 192 с.

223. Обозов Н. Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия. *Психология межличностного познания* / Под ред. А.А. Бодалева. М.: Педагогика, 1981. С. 80-92.

224. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения. Орел: ОГТУ, 2000. 145 с.
225. Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие. Орел : ОГТУ, 2005. 114 с.
226. Ожегов С.И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / РАН; Ин-т им. Виноградова, 4-е изд. доп. М.: Азбуковник, 1997. 944с.
227. Оконь В. Введение в общую дидактику. М. : Высшая школа, 1990. 382 с.
228. Олдер Г., Хэзер Б. НЛП. Вводный курс. Полное практическое руководство. Київ, 2000. 327 с.
229. Олексюк О. Є. Теоретичні основи методу проектів як педагогічної технології. *Наукові праці : науково-методичний журнал*. Серія: Педагогічні науки. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2004. Вип. 36. С. 46.
230. Олексенко Р. І., Васюк Ю. А. Особистість в освітньому середовищі, яке динамічно трансформується. *Філософські обрії*, 2017. С. 124–135. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/FiloFilo_2017_37_13. (дата звернення : 09.02.2018).
231. Опалюк О.М., Сербалюк Ю.В. Культура спілкування: навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський: «МЕДОБОРИ», 2004. 192 с.
232. Освітні технології : [навч. метод. посібник] / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.
233. Остапенко Н. М., Симоненко Т. В., В.М. Руденко В. М. Технологія сучасного уроку рідної мови. К. : Видавничий центр «Академія», 2011. 248 с.
234. Падалка О. С., Нісімчук А. М., Смолюк І. О., Шпак О. Г. Педагогічні технології : навч. посібник для вузів. Київ, 1995. 252 с.
235. Палеха Ю. І. Етика ділових відносин: навч. посібник. К. : Кондор, 2008. 356 с.

236. Палка О. В. Підготовка іноземних студентів вищих навчальних закладів технічного профілю України до вивчення професійної лексики : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 250 с.

237. Панферов В. Н. Психология общения. *Вопросы философии*. 1971. №7. С. 126.

238. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению : учеб. пособие [для пед. ин-тов]. М. : Просвещение, 1985. 223 с.

239. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. Москва: Школа-Пресс, 1997. 512с.

240. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / [под ред. С. А. Смирнова]. М. : Akademia, 1998. 406 с.

241. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [Курлянд З. Н., Хмельюк Р. І., Семенова А. В. та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. [2-ге вид.]. К. : Знання, 2005. 399 с.

242. Педагогіка : навч. посіб. /В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. 2-е вид., випр. і доп. Вінниця : «Книга-Вега», 2003. 416 с.

243. Петрашук О. П. Потреби викладачів іноземної мови вищих навчальних закладів в оволодінні методикою тестового контролю у професійних цілях. Соціокультурні аспекти навчання іноземних мов: тези міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль, 2004. С. 180–182.

244. Петрова А. І. Формування іншомовної компетентності майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2009. 21 с.

245. Петрова А. П. Педагогические основы формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции в неязыковом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Якутск, 1999. 21с.

246. Петровская Л. А. Компетентность в общении. М.: Изд-во МГУ, 1989. 216 с.

247. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.:

Политиздат, 1982. 255 с.

248. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. М.: Педагогическое общество России, 1999. 354 с.

249. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение: учеб. М.: ИПО Профиздат, 1991. 191с.

250. Платонов К. К. Вопросы психологии труда. Москва: Издательство «Медицина», 1970. 264 с.

251а. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник [для студентов пед. вузов : в 2 кн.]. М.: Владос, 1999. Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. 576 с.

251. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2001. № 2–3. С. 15–18.

252. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

253. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. К. : А.П.Н., 2002. 136 с.

254. Попова О.В., Губа А. В. Особистісно-діяльнісний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*: колективна монографія / За заг. ред. докт. пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. С. 216–245.

255. Попова О. В., Пономарьова В. В. Формування професійних інтересів учнів вищих професійно-технічних навчальних закладів поліграфічної галузі в процесі виробничої практики. Львів: Укр. Акад. друкарства, 2017. 216 с.

256. Попова О. В., Таможська І. В. Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю (на матеріалі вивчення

соціально-гуманітарних дисциплін): монографія. Дніпропетровськ : Середняк Т. К., 2016. 234 с.

257. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [кол. авт.: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.]. Київ: Ленвіт, 2005. 119 с.

258. Проект державного освітнього стандарту з іноземної мови. *Іноземні мови*. 1996. № 4. С. 3–13; 1997. № 1. С. 3–8.

259. Психология человека от рождения до смерти / [под ред. А. А. Реана]. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 304 с.

260. Путиловская Т. С. Формирование социокультурного компонента делового общения в ходе коммуникативного развития личности. *Иностранный язык и межкультурная коммуникация*: сб. науч. статей / Под ред. Зиновьевой А.Ф. ГУУ. М., 2001. С.101–107.

261. Рахматуллина Ф. М. Основы педагогического общения : учеб. пособие / Ф.М. Рахматуллина, А.Т. Курбанова. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1984. – 58 с.

262. Ребус М. Б. Психология делового общения: учеб. пособие для студ. гумманит. вузов. М.: Илекса, 2001. 176 с.

263. Редько В. Країнознавчий аспект у навчанні іноземної мови. *Мистецтво та освіта*. 1997. № 4. С. 42–47.

264. Рембач О. О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах : *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук* : спец.13.00.04. Кіровоград, 2005. 20 с.

265. Реформа системи освіти в рік освіти та інформаційного суспільства [Електронний ресурс] : офіційний сайт МОН України. Текст. Дані. Київ, 2012. Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/reforma-osviti>.

266. Рідель Т. М. Модель формування оптимальної мотивації учіння студентів немовного ВНЗ у процесі вивчення іноземних мов. *Педагогіка*

середньої та вищої школи: зб. наук. пр. Кривий Ріг, 2010. Вип. 31. С. 235–238.

267. Роганова М.В. Виховання духовної культури у студентів вищих навчальних закладів в інтегрованих групах навчання: теорія і практика: монографія. Краматорськ, 2010. 426 с.

268. Роджерс К., Фрейсберг Дж. Свобода учитися. Москва: Смысл, 2002. 527 с.

269. Романовский А. Г. Инновационные педагогические технологии как основа развития философии образования. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2005. № 1. С. 47-55.

270. Романовський О. Г., Михайленко В. Є. Філософія досягнення успіху. Психологічний аспект : підручник. Х. : НТУ «ХПІ», 2007. 592 с.

271. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.

272. Руденский Е. В. Основы психотехнологии общения менеджера. М.: ИНФРА-М; Новосибирск : НГАЭиУ, 1998. 180 с.

273. Руденский Е. В. Социальная психология. М.: ИНФРА-М; Новосибирск : НГАЭиУ, 1997. 224 с.

274. Садохин А. П. Введение в межкультурную коммуникацию : учеб. пособие. М.: Изд-во «Омега-Л», 2010. 189 с.

275. Сасенко Н.В. Теоретичні та методичні засади культурологічної підготовки майбутніх інженерів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук:13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2012. 44 с.

276. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. М.: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 2. 816 с.

277. Семеріков С. О., Стрюк М. І., Моїсеєнко Н. В. Мобільне навчання: історико-технологічний вимір. *Теорія і практика організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів*: монографія / кол. авт.; ред. проф. О. А. Коновала. Кривий Ріг: Книжкове видавництво Киресівського, 2012. С. 188–242.

278. Семиченко В. А. Психологія особистості. Київ: Видавець Ешке,

2001. 260 с.

279. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практ. пособие для работников общеобразовательных учреждений. [3-е изд., испр. и доп.]. Москва: АРКТИ, 2006. 80 с.

280. Сердюков П. І. Теоретичні основи навчання іноземних мов у мовному вузі з використанням інформаційних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 1997. 32 с.

281. Симонов В. П. Управление в социальных (педагогических) системах. Москва: МГОУ, 2005. 183 с.

282. Сисоєва С.О., Поясок Т.Б. Психологія та педагогіка: підручник для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю традиційної та дистанційної форм навчання. Київ: Міленіум, 2005. 520 с.

283. Сисоєва С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: [монографія] / за ред. І. А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. С. 249–260.

284. Сисоєва С. О., Алексюк А. М., Воловик П. В., Кульчицька О. Г. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : [монографія]. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.

285. Скидан С. О. Ергономічні основи навчального процесу у вищій школі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 1999. 35 с.

286. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Э. Н. Педагогика: учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. завед.]; ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2002. 576 с.

287. Сластенин В. А., Руденко Н. Т. О современных подходах к подготовке учителя. *Педагогика*. 1997. № 3. С. 18–25.

288. Слесик К. М. Теоретико-методичні основи формування етичної культури учнів основної школи у процесі навчання гуманітарних предметів : монографія. Харків: Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. 368 с.

289. Спичко Н.А. Образовательная среда в обучении иностранным

языкам. *Иностранные языки в школе*. 2004. №5. С. 44–48.

290. Соколова Э. Я. Сетевой электронный учебно-методический комплекс как образовательный ресурс для обучения профессиональному английскому языку (для студентов технических вузов). *Вестник Томского государственного университета*. 2012. № 4. С. 59–64.

291. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. Ростов н/Д: Феникс, 2000. 544 с.

292. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистого і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 2. 230 с.

293. Стронин М. Ф. Игра, как средство обучения. *Иностранные языки в школе*. 1979. № 1. С. 15–18.

294. Сумцова О. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технических вузов при использовании активных методов обучения иностранному языку. *Молодой учёный*. 2012. № 2. С. 297-298.

295. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування: методичний посібник / авт.: Вдович С.М., Палка О.В. Київ: Педагогічна думка, 2013. 128 с.

296. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий : учеб.-метод. пособие. М.: Глосса-Пресс ; Ростов н/Д. : Феникс, 2010. 250 с.

297. Таможська І. В. Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 . Харків, 2014. 287 с.

298. Тарасова В.В. Формування риторичної культури майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів: 13.00.04 «Теорія і методика професійного образования». Харків, 2012.

229а. Тарасова Л.В. Ситуативное общение на уроках иностранного языка / Л.В. Тарасова // *Прикладная филология и инженерное образование*: сб. науч. тр. Ч. 1.

Томск: Изд-во Томск, политехн. ин-та, 2006. С.326–331.

299. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. Н. Методика обучения английскому языку для делового общения: [учебное пособие]. К.: Ленвіт, 2004. С. 57–100.

300. Татарина М. А. Педагогические технологии обучения иностранным языкам с использованием веб-технологий. *Медиаотека и мир*. 2010. № 4. С. 30–35.

301. Твердохліб Г. В. Професійна самореалізація вчителів іноземних мов в умовах іншомовного освітнього середовища: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 203 с.

302. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін та інш. Київ: Знання, 2012. 390 с.

303. Тимошук О. О. Особливості професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів технічних ВНЗ. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 431–436.

304. Тимошук О. О. Критерії відбору іншомовного навчального матеріалу з урахуванням специфіки спеціальностей технічного профілю. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 55 (108). С. 348–353.

305. Тимошук О. О. Іншомовна підготовка як засіб підвищення конкурентоспроможності сучасного фахівця машинобудівної галузі. *Наукові журнали НТУ «ХПІ» : Теорія і практика управління соціальними системами*. Х.: НТУ «ХПІ», 2018. Вип. №1. С. 38–48.

306. Тиндалюк О. Рольова гра як активний метод навчання майбутніх економістів іншомовного спілкування. *Молодь і ринок*. 2008. № 10 (45). С. 114–116.

307. Титова Л. Г. Технологии делового общения. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2008.

308. Тихомиров О. К. Психология мышления: Учебное пособие. Москва:

Изд-во Моск. ун-та, 1984. 272 с.

309. Ткачов А. С. Формування інформаційної компетентності старшокласників у процесі навчання: дис. ... канд пед. наук.: 13.00.09. Харків, 2010. 213 с.

310. Ткачова Н. О. Аксиологічні основи педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2007. 512 с.

311. Торндайк Э. Принципы обучения, основанные на психологии / пер. с англ. Е. В. Герье ; вступ. ст. Л. С. Выготского. Москва, 1926. 235 с.

312. Трайнев В. А. Деловые игры в учебном процессе: Методология разработки и практика проведения. Москва, 2002. – с.360.

313. Тренінги спілкування / упоряд. Т. Гончаренко. Київ, 2004. 120 с.

314. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения. Москва: Просвещение, 1968. 557 с.

315. Ушно І. М. Духовно-практична природа ділового спілкування: автореф. дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». Харків, 2006. 19 с.

316. Фаенова М. О. Обучение культуре общения на английском языке. Москва: Высш. шк., 1991. 144 с.

317. Философия: всемирная энциклопедия /гл. ред. А.А. Грицанов. Москва, 2001. 1312 с.

318. Философский словарь / под редакцией И.Т. Фролова. М. : Изд-во политической литературы, 1991. 560 с.

319. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С. С. Аверинцев. 2-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1989. 680 с.

320. Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. Ф. Кораблева, В. А. Лутченко. М. : Академия, 2005. 576 с.

321. Фісун О. В. Формування фасилітуючої позиції вчителя в системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2011. 231 с.

322. Халеева И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста// Язык-система. Язык-текст. Язык-способность. М.: РАН ИРЯ, 1995. С. 277–286.

323. Хроленко А. Т. Основы лингвокультурологии: [учеб. пособие]. 2-е изд. Москва : Флинта, Наука, 2005. 184 с.

324. Чайка В. М. Основи дидактики: тексти лекцій та завдання для самоконтролю : навч. посіб. Тернопіль: Астон, 2002. 244 с.

325. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пос. [для студ. вузов, обуч. по пед. спец., магистрантов, аспирантов и слушателей системы доп. проф. образования]. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 437 с.

326. Чернілевський Д. В., Гамрецький І. С., Зарічанський О. А., Луцький І. М., Пшеничнюк О. В. Педагогіка вищої школи: підручник / за ред. Д. В. Чернілевського. Вінниця : АМСКП «Глобус- прес», 2010. 408 с.

327. Чмут Т. К., Чайка Г. Л. Етика ділового спілкування: навч. посібник: 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Вікар, 2002. 223 с.

328. Чуєнко В. Л. Використання методу проектів у навчанні іншомовної професійно спрямованої комунікації студентів еколого-медичного спрямування. *Наукові праці*: зб. наук. пр. Сер. : Педагогіка. Вип. 197. Том 209. С. 49–53.

329. С. Шевчук, І. Клименко. Українська мова за професійним спрямуванням, с. 164.

330. Шаповал О. А. Формування професійно-пізнавального інтересу майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах: автореф. дис. ... канд пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». – 20 с.

331. Шварц И. Е. Экспериментальная разработка основ релаксации. *Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. М., 1977. Вып. 4. С. 63–71.

332. Шейнов В. П. Психология и этика делового контакта. Минск: Амалфея, 1996. 384 с.

333. Шепеленко Т. Л. Формування комунікативних умінь студентів

економічного університету в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педагогічн. наук: 13.00.04. Київ, 1999. 19 с.

334. Шерстюк Л. В. Диференціація навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Миколаїв, 2011. 232 с.

335. Шехтер И. Ю. Подход к обучению языку. *Актуальные проблемы учебного процесса*. М., 1973. – 213 с.

336. Шломенко О. Б. Формування професійно комунікативної компетентності майбутніх економістів засобами інноваційних технологій : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Харків, 2012. 205 с.

337. Штеймільер І. О. Сутність і зміст акультурації як педагогічної категорії. *Науковий вісник Південноукраїнськ. нац. пед.ун-ту імені К. Д. Ушинського*: зб. наук. праць. Одеса: ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2013. Вип. № 9–10. С. 267–272.

338. Штефан Л. В., Нечіпор С. В. До питання компетентнісного підходу в професійній освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2010. № 3. С. 27.

339. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с.

340. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М. : Просвещение, 1969. 319 с.

341. Якса Н. В. Основи педагогічних знань: навч. посіб. Київ: Знання, 2007. 358 с.

342. Ярощук Л. Г. Педагогічні технології навчання предметів гуманітарного циклу учнів гімназії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, 2008. 208 с.

343. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

344. Dominic S. Rychen. Key Competencies for a Successful Life and a Well- Functioning Society. *Hogrefe and Huber Publishers*, Germany, 2004. 206 p.

345. Markova O.O. Addressing Foreign Language Needs For Technical Specialities. *Innovative Technologies and Perspectives of Transport, Automobile and Road-Building Industries (in foreign languages). Collection of scientific works*, Kharkiv, 2011.

346. Markova O.O. Using the methods of interactive learning at communicative competence formation of technical universities students. *Научные журналы НТУ "ХПИ": Теория и практика управления социальными системами*. Харків : НТУ "ХПИ", 2015. Вип. №1. С. 60–66.

347. Mason J. Blended Learning. ETAS Jornal 23/1, 2005.

348. Mitchel P. D. Educational Technology. *The Encyclopedia of Educational Media Communications and Technology* /Ed. D. Unwin, R. Mc. Aleese. London, 1978. P. 314.

349. Molnar A. R. Computers in Education: A Brief History / A. R. Molnar // *T.H.E. Journal Feature*. 1997. Vol. 24. No 11. P. 25–30.

350. New technologies of studying and teaching languages. Council of Europe Publishing, 2000. 54 p.

351. Peters O. Learning and Teaching in Distance Education : Pedagogical Analyses and Interpretations in an International Perspective. London : Kogan Page; Routledge, 2001. 279 p.

352. Yatsiouk O. Direction for multimedia development considering the aspects of art analysis. *Content-Based Multimedia Indexing*. Bordeaux, France, 2007 P. 283–287.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МАШИНОБУДІВНОЇ ГАЛУЗІ

2.1. Загальні питання організації та проведення експерименту

Із метою перевірки ефективності науково обґрунтованих умов формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі в процесі професійної підготовки було проведено педагогічний експеримент на базі Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» та Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.

Проведенню експериментальної роботи передувало *пілотажне дослідження*, завданнями якого було: вивчення стану розв'язання проблеми формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі у освітньому процесі сучасних вищих технічних закладів освіти (далі ВТЗО); з'ясування значення культури ІПС у подальшій професійній діяльності та ставлення викладачів ВТЗО до іншомовної підготовки студентів зазначеного профілю; вивчення можливостей освітнього процесу ВТЗО щодо формування культури ІПС.

Для з'ясування стану підготовки майбутніх фахівців машинобудівної галузі, їхнього розуміння значущості цієї проблеми для професії сучасного інженера, студентам (320 осіб) було запропоновано відповісти на запитання анкети (див. додаток А). Аналіз результатів анкетування дав підстави засвідчити досить низький рівень розуміння студентами суті культури ІПС та шляхів її формування. Так, досить повно розкрили суть понять «спілкування», «професійне спілкування», «ІПС», «культура ІПС» лише 21,1 % респондентів; 12,5 % студентів не сформулювали конкретної відповіді на запитання; ототожнили поняття «спілкування», «професійне спілкування», «ділове

спілкування», «культура іншомовного професійного спілкування» 23,3 % респондентів.

Спеціальну підготовку до ІПС не вважають вельми значущою для майбутньої професійної діяльності в середньому 28 % опитаних респондентів; понад 35 % майбутніх фахівців відповіли, що вони не замислювались над цим питанням, і лише 12,8 % студентів пов'язали її з освітнім процесом та якісною професійною діяльністю та конкурентоздатністю сучасного інженера машинобудівної галузі. Водночас результати педагогічного спостереження дали можливість констатувати, що проблема іншомовної професійної підготовки в цілому та оволодіння культурою ІПС зокрема хвилює студентів зазначеного профілю: вони з легкістю включаються в дискусії відповідної тематики, висловлюють пропозиції щодо покращення іншомовної професійної підготовки у вищих закладах освіти технічного профілю.

Під час пілотного дослідження шляхом спостережень та бесід виявили ставлення викладачів щодо проблеми формування культури ІПС у майбутніх фахівців машинобудівної галузі. Отримані результати надають підстави свідчити, що 100 % викладачів усвідомлюють важливість досліджуваної проблеми, водночас, за самооцінкою педагогів, вони не мають достатньої підготовки для її розв'язання. Так, шляхи та способи ефективного формування культури ІПС у процесі професійної підготовки студентів ВТЗО змогли чітко окреслити лише 19 % педагогів, причому це стосувалося тільки безпосередньо навчальних занять з іноземної мови.

Аналіз результатів пілотного дослідження дав можливість визначити недоліки забезпечення формування культури ІПС у майбутніх фахівців машинобудівної галузі і дало можливість дійти таких висновків:

- майбутні інженери відповідної галузі у межах традиційного освітнього процесу мають недостатній рівень сформованості культури ІПС;
- стихійний характер формування в студентів знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного здійснення ІПС, що значною мірою зумовлено тим, що в процесі іншомовної підготовки, дисциплін психолого-педагогічного

та методичного циклів мета формування культури ІПС спеціально не ставиться, тобто досліджувана проблема вирішується фрагментарно.

Результати пілотного дослідження були враховані нами під час моделювання, планування й проведення експериментальної роботи.

У процесі розроблення програми педагогічного експерименту також було враховано результати теоретико-експериментального дослідження А. Колової [51], Н. Куц [57], О. Можаровської [74-76], І. Проценко [95], І. Таможської [114] та інших.

До педагогічного експерименту було залучено студенти автомобільного та механічного факультетів Харківського національного автомобільно-дорожнього університету і машинобудівного, електромашинобудівного та енергомашинобудівного факультетів Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» загальною кількістю 641 особа. Експериментальну групу ЕГ склали 321 студент, контрольну групу КГ – 320.

Зазначимо, що експеримент проходив у природних умовах, не порушуючи логіки та перебігу освітнього процесу. Експеримент тривав протягом 2013-2017 років і включав традиційні для педагогічного експерименту етапи: констатувальний, формувальний і контрольний.

Головною метою *констатувального етапу експерименту* було з'ясування вхідного рівня сформованості культури ІПС студентів експериментальної і контрольної груп.

Реалізація мети вимагала вирішення таких завдань:

1. Сформулювати експериментальну і контрольну групи студентів.
2. Уточнити критерії й показники рівнів сформованості вмінь ділового спілкування фахівців культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі, а також діагностичний інструментарій для їх вимірювання.
3. На основі обраної критеріальної бази за допомогою комплексної діагностики визначити вхідний рівень сформованості культури ІПС студентів.
4. Розробити програму експериментальної роботи з урахуванням даних пілотного дослідження.

До критеріїв і показників рівнів сформованості культури ІПС студентів із урахуванням змістового наповнення її структурних компонентів було віднесено такі:

1) *мотиваційно-особистісний*:

- професійна спрямованість на іншомовну підготовку (ціннісне ставлення до оволодіння іноземною мовою, усвідомлення іншомовної підготовки для майбутньої професійної діяльності, професійно-пізнавальний інтерес, прагнення до самовдосконалення іншомовної підготовки);

- характер ставлення до оволодіння культурою ІПС (позитивно-активне; позитивно-пасивне; індиферентне);

- виявлення професійно-комунікативних якостей, що визначають культуру ІПС (толерантність, тактовність, комунікабельність; імпровізація, здатність до емпатії, емоційна стійкість, креативність тощо);

2) *когнітивно-мовленнєвий*:

- сформованість професійно спрямованих знань з іноземної мови;
- оволодіння знаннями щодо культури професійного спілкування, у тому числі ІПС;

3) *процесуально-рефлексивний*:

- сформованість умінь (практичних компетенцій), що складають культуру ІПС;

- рефлексивність поведінки в діяльності ІПС;

- адекватність самооцінки.

Критеріально-структурний аналіз культури ІПС майбутніх фахівців та вивчення сучасних наукових досліджень дали підстави для висновку про доцільність трирівневої шкали оцінки рівнів сформованості досліджуваного феномену в цілому та окремих її структурних компонентів. Зазначимо, що під рівнем сформованості культури ІПС розуміємо ступінь її розвитку, що характеризується кількісно-якісними надбаннями, взаємодією основних ознак, що є стійкими та типовими для цього особистісного утворення.

На основі обраних критеріїв та їх показників визначено *рівні*

сформованості у студентів культури ІПС: низький, середній, високий.

Визначимо характеристики кожного із зазначених рівнів.

Для студентів з **високим рівнем** сформованості культури ІПС притаманні: високий рівень сформованості професійної спрямованості на іншомовну підготовку, що становить цілісну сукупність сталих особистісних і соціальних мотивів (ціннісне ставлення до оволодіння іноземною мовою, усвідомлення значущості іноземної мови для конкурентоздатності сучасного фахівця машинобудівної галузі; професійно-пізнавальний інтерес, прагнення досягнення успіху в іншомовній підготовці); позитивно-активне ставлення до оволодіння теорією і практикою ІПС, постійне прагнення до самовдосконалення власної культури ІПС; високий рівень культури і техніки мовлення (добре знання іноземної мови, багатство лексичного запасу, виразність мовлення тощо); високий рівень сформованості всіх груп практичних компетенцій (аналітико-прогностичні, емпатійно-перцептивні, емоційно-регулятивні, презентаційно-комунікативні, лінгво-інформаційні, рефлексивно-коригувальні), які мають професійно-комунікативну спрямованість; високий рівень рефлексивності діяльності в ситуаціях ІПС; адекватність самооцінки щодо сформованості культури ІПС.

Студентів із **середнім рівнем** сформованості культури ІПС характеризують: недостатній (середній) рівень сформованості професійної спрямованості на іншомовну підготовку (студент не повною мірою усвідомлює значущості іноземної мови для конкурентоздатності сучасного фахівця машинобудівної галузі, успішності професійної діяльності; недостатньо стійкий професійно-пізнавальний інтерес, не завжди виявляє наполегливість для досягнення успіху в іншомовній підготовці); позитивне ставлення до оволодіння теорією і практикою ІПС, але це ставлення часто знаходиться на рівні потенційної активності; ситуативне прагнення до самовдосконалення власної культури ІПС; середній рівень культури мовлення (недостатній рівень лексичного запасу іноземної мови, необхідного для ІПС); недосконале володіння технікою мовлення; високий рівень сформованості всіх груп

практичних компетенцій, які необхідні для успішного здійснення ІПС; ситуативне виявлення рефлексивності діяльності в ситуаціях ІПС. Самооцінка студентів щодо сформованості в них культури ІПС не завжди є адекватною.

Для студентів з *низьким рівнем* сформованості культури ІПС притаманні: низький рівень сформованості професійної спрямованості на іншомовну підготовку (студент майже не усвідомлює значущості іноземної мови для успішності професійної діяльності сучасного фахівця машинобудівної галузі; професійно-пізнавальний інтерес виявляє ситуативно, не прагне досягти успіху в іншомовній підготовці); індиферентне ставлення до оволодіння теорією і практикою ІПС; відсутність бажання займатися самовдосконаленням власної культури ІПС; низький рівень культури мовлення (низький рівень загальної іншомовної підготовки, бідність лексичного запасу іноземної мови професійного спрямування); недосконале володіння технікою мовлення; високий рівень сформованості всіх груп практичних компетенцій, які необхідні для успішного здійснення ІПС; відсутність рефлексивності діяльності в ситуаціях ІПС; неадекватність самооцінки щодо сформованості культури ІПС.

Для отримання даних про вхідний рівень сформованості культури ІПС студентів запроваджували комплекс *методів науково-педагогічного дослідження*, а також різні *діагностичні методики*.

Передусім, нами проводилося цілеспрямоване *педагогічне спостереження* за діяльністю студентів у різних видах професійної підготовки, при цьому особливу увагу звертали на навчально-пізнавальну діяльність майбутніх фахівців у процесі іншомовної професійної підготовки. За допомогою педагогічного спостереження було отримано фактологічний матеріал щодо:

- усвідомлення значущості культури ІПС для ефективної професійної діяльності сучасного фахівця машинобудівної галузі;
- прагнення студентів до оволодіння культурою ІПС;

- характеру виявлення студентами особистісно-професійних якостей, що сприяють формуванню культури ІПС майбутнього фахівця машинобудівної галузі;

- вивчення міжособистісних відносин у колективах навчальних академічних груп студентів, характеру їхньої комунікації та спілкування в різних видах професійної підготовки;

- основних причин, що заважають формуванню та вдосконаленню культури ІПС студентів.

Також у процесі експериментальної роботи широко застосовували різні види *анкетування*, що дало можливість:

- зібрати фактологічний матеріал щодо усвідомлення майбутніми фахівцями машинобудівної галузі значущості культури ІПС для успішної професійної діяльності, рівня обізнаності студентів щодо теорії і практики здійснення ІПС;

- виявити самооцінку студентами рівнів сформованості в них культури ІПС;

- з'ясувати труднощі, які виникають у студентів технічних спеціальностей у процесі вивчення іноземної мови професійної спрямованості, оволодіння вміннями ІПС;

- вивчити пропозиції викладачів щодо збагачення змісту іншомовної підготовки теоретичними питаннями, пов'язаними з ІПС як дієвим понятійним запасом для вироблення практичних дій майбутнього фахівця під час іншомовної професійно-комунікативної діяльності;

- з'ясувати ціннісне ставлення педагогічного колективу до формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі в процесі професійної підготовки.

У процесі експериментальної роботи застосовували метод *бесіди та інтерв'ювання*:

- з викладачами кафедр, які брали участь у експерименті, з метою одержання незалежних експертних оцінок щодо змісту, методик і результатів

іншомовної підготовки студентів у цілому і формування в них культури ІПС зокрема;

– зі студентами для уточнення отриманих діагностичних даних.

Діагностична робота передбачала також широке застосування *методу тестування* та *методу аналізу продуктів навчально-пізнавальної діяльності студентів* (тестові завдання, творчі і контрольні роботи) із метою перевірки рівня сформованості теоретичного компонента культури ІПС.

Така робота мала комплексний характер і складалась із різноманітних завдань перспективної спрямованості (із зростаючим ступенем труднощів), виконання яких дало можливість оцінити повноту, глибину відповідних знань, оперативність та усвідомленість дій у процесі ІПС та передбачало регулярну їх фіксацію в різних видах професійної підготовки студентів.

Коефіцієнти повноти засвоєння теоретичного матеріалу, глибини знань та оперативності дій у розв'язанні проектних завдань кожним студентом обчислювались за формулою (2.1):

$$k = \frac{m}{n} \quad (2.1),$$

де m - кількість правильно використаних елементів відповідних знань, або кількість використаних суттєвих зв'язків, або кількість правильно виконаних студентом дій у процесі ІПС; n - загальна кількість елементів знань, або кількість суттєвих зв'язків, або кількість суттєвих операцій (дій) у ситуаціях ІПС.

У визначенні ступеня усвідомленості дій у ситуаціях ІПС враховували такі показники: дія повністю усвідомлена, логічно обґрунтована; у цілому дія усвідомлена, але в обґрунтуванні дій допускає деякі неточності; недостатньо усвідомлює дію, не може обґрунтувати свій вибір; не усвідомлює власну дію.

Зазначимо, що під час перевірки виконаних проектних завдань здійснювали фіксацію виконаних студентом окремих дій у процесі її розв'язання.

У процесі дослідної роботи використовували *метод тверджень*, за допомогою якого було отримано додатковий фактологічний матеріал для діагностики рівня сформованості окремих складових культури ІПС.

Так, із метою з'ясування професійних мотивів і цінностей студентів, що є значущими для формування культури ІПС майбутнього фахівця машинобудівної галузі як складової його професіоналізму, було запропоновано низку тверджень, з якої студенту слід було обрати те, що йому імпонувало:

- ✓ культура ІПС є невід'ємною складовою професіоналізму сучасного фахівця машинобудівної галузі;
- ✓ володіння культурою ІПС є ефективним інструментом вирішення виробничих завдань в процесі міжнародного партнерства;
- ✓ опанування культурою ІПС підвищить мою конкурентоздатність;
- ✓ опанування культурою ІПС сприяє стимулюванню особистісно-професійного зростання майбутнього фахівця машинобудівної галузі;
- ✓ оволодіння культурою ІПС є важливою умовою для успішної реалізації професійної діяльності майбутнього фахівця машинобудівної галузі в умовах сучасних інтеграційних процесів.

Відповіді студентів дали можливість констатувати, що значна кількість студентів експериментальної і контрольної групи (у середньому 80,2 %) недостатньо або майже не усвідомлюють значущість оволодіння культурою ІПС як важливої складової професіоналізму сучасного фахівця машинобудівної галузі.

Із метою з'ясування характеру ставлення студентів до оволодіння культурою ІПС їм пропонували з переліку тверджень вибрати те, що найбільш повно відповідало їхній позиції:

- ✓ хочу оволодіти культурою ІПС, для цього докладу максимум зусиль;
- ✓ хочу оволодіти культурою ІПС, але докладаючи для цього мінімум зусиль;

✓ я не надаю значення цій проблемі, але я не виключаю можливості того, що колись мене це зацікавить, і я докладу зусиль для оволодіння культурою ІПС;

✓ я не маю особливого бажання оволодівати культурою ІПС, оскільки відчуваю значні труднощі в навчанні іноземної мови;

✓ я маю бажання оволодіти культурою ІПС, але для цього мені потрібна допомога викладача.

Зазначимо, що на підставі аналізу наукових праць з проблеми дослідження особливостей ставлення студентів до оволодіння професійними якостями, у ставленні майбутніх фахівців машинобудівної галузі до опанування культурою ІПС умовно нами було розподілено за типами: позитивно-активне, позитивно-пасивне, індіферентне. Указаний підхід до розподілу різних типів ставлення студентів до опанування культурою ІПС дав можливість розробити стратегію педагогічного впливу на різні групи майбутніх фахівців, за якою забезпечується стимулювання мотиваційної сфери студентів у процесі оволодіння культурою ІПС, що активізує їхню діяльність у процесі іншомовної професійної підготовки.

Згідно з отриманими даними позитивне ставлення до оволодіння культурою ІПС виявили 68,6 % студентів (у середньому по експериментальній і контрольній групах), проте лише 12,8 % майбутніх фахівців продемонстрували позитивно-активний характер зазначеного показника.

Індіферентне (байдуже) ставлення до оволодіння культурою ІПС було зафіксовано у 27,9 % майбутніх фахівців. 31 % студентів продемонстрували розуміння того, що оволодіння культурою ІПС потребує значних систематичних зусиль, 85 % майбутніх фахівців вважають, що для опанування зазначеною культурою їм потрібна допомога, підтримка викладача іноземної мови (консультанта, фасилітатора тощо).

Для оцінки вірогідності отриманих результатів застосовували:

1) *непараметричні методи математичної статистики* з використанням критерію (хі-квадрат) для порівняння розподілу об'єктів двох вибірок за

рівнями сформованості у студентів експериментальної і контрольної груп культури ІПС, для кількісного аналізу отриманих результатів [29, с. 96].

Значення статистики критерію обчислювали за формулою (2.2), розподіливши студентів груп ЕГ і КГ на три категорії відповідно рівням сформованості в майбутніх фахівців культури ІПС:

$$T = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{j=1}^3 \frac{(n_1 Q_{2j} - n_2 Q_{1j})^2}{Q_{1j} + Q_{2j}} \quad (2.2.),$$

де n_1 і n_2 – об’єм вибірок з експериментальних і контрольної груп відповідно; Q_{ij} – число об’єктів i -тої вибірки, які попали в категорію.

Експериментально отримане значення статистики T порівнювали з критичним значенням $T_{\text{крит}}$ за таблицями χ^2 із $C-1$ степенями свободи (де C – кількість обраних категорій) з урахуванням прийнятого рівня значущості α . Результати порівняння надавали можливість прийняти або відхилити нульову гіпотезу.

2) умовну шкалу порядку рівнів, де низькому рівневі приписувалася оцінка “1” бал, середньому – “2” бали, високому – “3” бали для порівняння отриманих констатувальних даних у експериментальній і контрольній групах. За умовною шкалою порядку рівнів обчислювалася середня вибіркова оцінка рівнів сформованості культури ІПС студентів:

$$\bar{X}_B = \frac{\sum_{i=1}^3 x_i n_i}{n} \quad (2.3),$$

де x_i – порядок рівня реальних навчальних можливостей студентів,

n_i – кількість студентів, що виявили відповідний рівень готовності x_i ,

n – загальна кількість студентів у групі.

Вагоме місце в обраному діагностичному інструментарію займали різноманітні діагностичні методики.

Так, для визначення *рівня професійної спрямованості* студентів, який є передумовою успішного оволодіння майбутніми фахівцями культурою ІПС, стала в нагоді методика «Визначення спрямованості особистості» Б. Басса

(див. Додаток Б), яка дала можливість з'ясувати провідні тенденції спрямованості особистості трьох типів: *на себе* (орієнтація на пряму винагороду й задоволення безвідносно роботи й співробітників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливості, тривожності); *на спілкування* (прагнення при будь-яких умовах підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності й емоційних відносинах із людьми); *на вирішення професійних (ділових) проблем* (зацікавленість у рішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, що корисна для досягнення загальної мети).

Для діагностики *мотивації професійного навчання* студентів використали методику К. Замфір у модифікації А. Реана (див. Додаток В), яка передбачає визначення мотиваційного комплексу як співвідношення трьох типів мотивації — внутрішньої мотивації (ВМ); зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ); зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ).

Під час визначення рівнів оволодіння студентами іншомовним професійним мовленням керувалися Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [38] (див. Додаток Д).

Для отримання даних щодо сформованості в майбутніх фахівців *комунікативних якостей, уміння впливати на партнера, прагнення виявляти ініціативу в процесі взаємодії* тощо було застосовано методику виявлення «Комунікативних і організаторських схильностей» (КОС), розроблену В. Синявським і Б. Федоришиною [96] (див. Додаток Е), яка заснована на принципі відображення та оцінки учасниками дослідження особливостей своєї поведінки в різних ситуаціях.

Комунікативну установку та рівень емпатійних здібностей студентів діагностували за методиками, запропонованими В. Бойком (див. Додатки Ж, З).

Рівень сформованості в майбутніх фахівців машинобудівної галузі *комунікативної толерантності* визначали за допомогою методики, яку представлено в *Додатку К*, а також за допомогою експрес-опитувальника «Індекс толерантності», запропонованого О. Кравцовою, Г. Солдатовою, О. Хухлаєвим та Л. Шайгеровою (*Додаток Л*).

Для визначення рівня комунікативного контролю спілкування використали тестову методику «Рівень комунікативного контролю у спілкуванні» (*Додаток М*), дослідження рівня суб'єктивного контролю психічної стабільності (РСК) здійснювали за допомогою методики, розробленої Є. Бажиним, С. Голинкіною, О. Еткіндом [8] (*Додаток Н*).

Вивчення *самооцінки* щодо сформованості особистісних якостей студентів здійснювали за допомогою ранжувальної методики А. Реана [10] (*Додаток П*).

Із метою підвищення валідності результатів експериментального дослідження застосували метод експертних оцінок. При цьому спиралися на методику експертних оцінок, розроблену викладачами кафедри педагогічної творчості та освітніх технологій Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка [95].

Члени експертної ради (не менше 3-х осіб) оцінювали показники сформованості культури ІПС в кожного студента, виставляючи відповідну кількість балів.

Кожен показник оцінювався балами від 0 до 2. Сума набраних балів становить загальну кількість балів для рівня досліджуваної культури майбутніх фахівців.

Запропонована методика передбачає дотримання таких вимог:

- долучення компетентних експертів;
- ставлення до показників експертної оцінки як до динамічних і відносних, що, у свою чергу, не допускає категоричності;
- проведення тривалого педагогічного спостереження за динамікою рівнів культури ІПС майбутніх фахівців;

– наявність не тільки оцінки, але і її аналізу та рекомендацій стосовно підвищення сформованості досліджуваної культури [95].

Експертна рада підраховує загальну кількість балів для кожного студента. Оцінка результатів: 0 – 6 балів – низький рівень показників; 7 – 11 балів – середній рівень показників; 12 – 16 балів – високий рівень показників сформованості культури ІПС.

Вивчаючи думки студентів про те, чи є важливою для успішної професійної діяльності сучасного фахівця машинобудівної галузі культура ІПС та чи може фахівець такого профілю ефективно виконувати свої професійні обов'язки без взаємодії з іноземними партнерами, було з'ясовано, що значна кількість респондентів (82,6 %) усвідомлюють значущість зазначеної професійної складової, проте більшість студентів не докладають достатньо зусиль щодо оволодіння вказаною культурою.

Для з'ясування того, чи мають студенти уявлення про суть культури ІПС, знань щодо змістового наповнення її складників, майбутнім фахівцям було запропоновано дати відповіді на такі питання: «Що Ви розумієте під поняттям «культура ІПС?»», «Чи вважаєте культуру ІПС необхідною для досягнення успіху в професійній діяльності?»», «З якими труднощами під час ІПС Ви можете зіткнутися, і чи впевнені Ви, що вони обов'язково виникнуть? Якщо так, чому?»», «Чи вважаєте Ви за потрібне вдосконалювати культуру ІПС», «Якому стилю спілкування Ви надаватиме перевагу в майбутній професійній діяльності?»», «Що потрібно змінити у взаєминах між Вами та викладачем для того, щоб це сприяло більш продуктивній іншомовній підготовці, у тому числі до ІПС?».

Зазначимо, що більшість студентів (87 %у середньому по групах ЕГ і КГ) вважають, що для самореалізації в професійній діяльності в них бракує теоретичної і практичної підготовки до ІПС та досвіду такого спілкування. Тільки 12,8 % майбутніх фахівців змогли досить повно назвати знання, уміння й якості, що характеризують культуру ІПС.

Значна частина студентів акцентували увагу на тому, що можливість швидше оволодіти культурою ІПС вони мали б, якби іноземну мову вони вивчали протягом усього терміну навчання у виші.

Застосування комплексу діагностичних методик дало можливість з'ясувати, що студенти експериментальної і контрольної групи мали практично однакові параметри щодо сформованості культури ІПС (див. табл.2.1 у П.2.3.)

Оскільки визначені нами умови тісно пов'язані з якістю іншомовного освітнього середовища, для нас важливим був аналіз його параметрів (технологічних, трудових та організаційних), а також вивчення того, наскільки комфортно в ньому почуваються студенти. Діагностичні методики вивчення зазначених параметрів представлено в *Додатках Р, С*.

Отримані на констатувальному етапі дані були враховані в подальшій експериментальній роботі.

Формувальний етап педагогічного експерименту був спрямований на реалізацію педагогічних умов формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі.

Під час експерименту здійснювали реалізацію науково обґрунтованих умов формування культури ІПС студентів. На цьому етапі організовували спільну діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу, здійснювали моніторинг перебігу досліджуваного процесу, уносились в нього необхідні корективи. Слід зазначити, що в контрольній групі (група КГ) процес іншомовної професійної підготовки здійснювали за традиційною методикою у відповідності з програмами, передбаченими навчальними планами. Крім того, в експериментальній групі було впроваджено спецкурс «Культура іншомовного професійного спілкування» (перший семестр 3-го курсу), а студенти контрольної групи такий курс не вивчали.

На третьому, контрольному етапі експерименту на основі аналізу, порівняння та узагальнення результатів дослідно-експериментально роботи визначали вплив експериментально перевіреного навчально-методичного забезпечення науково обґрунтованих педагогічних умов формування культури

ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі на рівень сформованості зазначеної культури.

Отже, за даними проведеного на констатувальному етапі експерименту діагностування студентів експериментальної і контрольної груп згідно з означеними критеріями дійшли висновку, що більшість студентів (87,2 % у групі ЕГ і 86,2 % у групі КГ) мають низький рівень культури ІПС. Високий рівень культури ІПС у студентів як експериментальної, так і контрольної груп зафіксовано не було.

2.2. Реалізація педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі у вищому технічному закладі освіти

Формувальний етап педагогічного експерименту було спрямовано на перевірку навчально-методичного забезпечення педагогічних умов формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі. На рис. 2.1 із метою унаочнення формувального експерименту представлено схему реалізації зазначених умов.

Навчально-методичне забезпечення *першої умови* формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі *було спрямовано* на стимулювання професійної мотивації студентів щодо оволодіння вказаною культурою як важливого складника професіоналізму сучасного інженера.

Зазначимо, що програма експерименту будувалася за осьовим принципом, коли концептуальним стрижнем вивчення іноземних мов у ВТЗО виступає освітньо-професійна програма підготовки фахівця, що «зумовлює змістове наповнення аудиторного й позааудиторного модулів, а факультативний модуль доповнює й розширює їх за принципом комплексної диференціації» [76].

Із метою забезпечення усвідомлення студентами значущості культури ІПС для успішності професійної діяльності інженера машинобудівної галузі проводилася широка *роз'яснювально-інформаційна робота*.

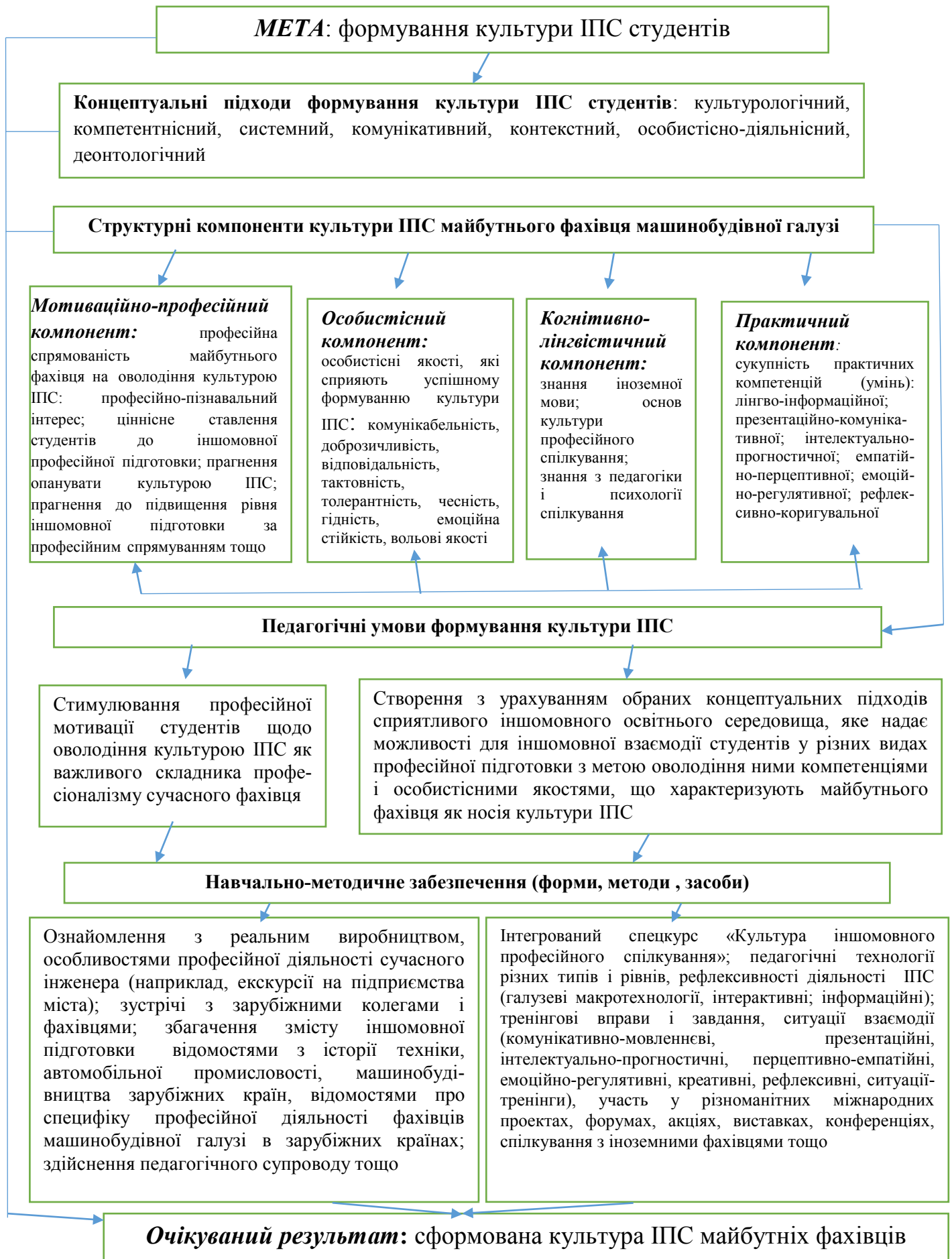


Рис. 2.1. Схема реалізації педагогічних умов формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі

До цієї роботи були залучені викладачі іноземної мови, викладачі фахових дисциплін, куратори академічних груп. Таку роботу проводили під час лекційних і семінарських занять, на кураторських годинах тощо. Студентам постійно надавали інформацію, що містила переконливі докази того, що володіння розвиненою культурою ІПС є важливим критерієм професіоналізму сучасного інженера, у тому числі машинобудівної галузі.

Студентів було ознайомлено з галузевими нормативними документами «Освітньо-кваліфікаційною характеристикою» (ОКХ) випускника вищого технічного закладу освіти, де сформульовані службові функції фахівця машинобудівної галузі, перелік компетенцій щодо розв'язання проблем професійної діяльності, особистісно-професійні якості, до яких включено здатність до іншомовної ділової комунікації у професійній сфері.

Для розвитку професійної мотивації оволодіння культурою ІПС уже на перших заняттях з іноземної мови, а також під час вивчення курсу «Вступ до спеціальності» студентам надали *цільову установку* на оволодіння обраною професією в цілому й особливу значущість для сучасного фахівця машинобудівної галузі комунікативної діяльності, що вимагає, у тому числі, оволодіння культурою ІПС у зв'язку з підвищенням ролі зв'язків з іноземними партнерами для забезпечення ефективності виробничого процесу.

На заняттях з інших фахових дисциплін (лекціях, семінарах) викладачі (за нашим проханням) також намагалися впливати на мотиваційну сферу студентів щодо оволодіння культурою ІПС, акцентуючи увагу на поглибленні інтеграційних процесів у сфері економіки, на важливості іншомовної підготовки майбутнього фахівця машинобудівної галузі.

Для формування позитивної мотивації професійної підготовки студентів ВТЗО запровадили форми роботи, що передбачають безпосереднє ознайомлення з реальним виробництвом, особливостями професійної діяльності сучасного інженера (екскурсії на заводи Харківський турбінний завод, «Турбоатом», імені Малишева, тракторний завод та інші); зустрічі з випускниками, які набули досвіду ІПС в професійній діяльності, які наводили

переконливі докази щодо необхідності оволодіння студентами культурою ІПС як запоруки їхньої конкурентоспроможності у майбутній професії, розкривали значущість ділової взаємодії з зарубіжними партнерами в сучасних ринкових відносинах тощо. Було проведено бесіди «Міжнародні зв'язки нашого закладу освіти», «Чи важливо для сучасного інженера знання іноземної мови?», дискусія «Чи може сучасний інженер досягти успіху в професійній діяльності без оволодіння культурою ІПС?»

Для стимулювання професійно-пізнавальних інтересів у контексті дослідження зміст навчання іноземної мови (за професійним спрямуванням) було збагачено відомостями з історії техніки, автомобільної промисловості, машинобудівництва як у контексті суспільного розвитку країни (Великої Британії, США), так і в персоналіях (постаті видатних винахідників, промисловців); інформацією, де і як навчаються інженерного фаху зарубіжні колеги (освітні заклади); відомостями про специфіку професійної діяльності фахівців машинобудівної галузі в зарубіжних країнах тощо. На кураторських годинах студенти готували «віртуальні подорожі» у зарубіжні країни, що давало можливість ознайомитися з культурою цих країн, особливості ментальності їх громадян, які слід враховувати під час взаємодії з зарубіжними діловими партнерами, під час переговорних процесів, заключення контрактів тощо. Зазначені заходи, суттєво впливаючи на емоційно-почуттєву сферу студентів, стимулювали їхню позитивну мотивацію щодо оволодіння культурою ІПС.

Потужним педагогічним засобом стимулювання позитивної мотивації студентів було забезпечення успішності навчально-пізнавальної діяльності шляхом застосування завдань різнорівневої складності, проблемності. З огляду на це важливе місце на заняттях приділялося проведенню *тренінгів* (тренінг іншомовного спілкування, тренінг мотивації досягнення успіху, імідж-тренінг), під час яких орієнтували студентів на формування культури професійного спілкування в цілому і культурою ІПС зокрема, а також на корекцію й розвиток мотиваційних, поведінкових установок. Завдання тренінгів полягало у

формуванні позитивної оцінки свого «Я», направленої уяви, упевненості в собі, управління своїми думками й відчуттями. Притому викладачі звертали спеціальну увагу на позитивність спілкування зі студентами, а також на оптимістичність оволодіння культурою ІПС, зміцнення віри в себе, свої можливості, що створювало особливу довірливу атмосферу, підвищувало активність учасників.

Під час експерименту викладачі постійно прагнули до стимулювання майбутніми фахівцями машинобудівної галузі мотивів досягнення: підтримували прагнення досягти високих результатів у процесі оволодіння культурою ІПС, створюючи ситуації успіху, виставляючи авансовані оцінки, добираючи індивідуальні завдання тощо.

Під час реалізації першої з визначених умов формування культури ІПС допомагали студентам у самопізнанні, самоусвідомленні, насамперед, своїх сильних сторін, своїх достоїнств і разом з тим недоліків, які необхідно усунути в процесі оволодіння зазначеною культурою.

Для стимулювання професійної мотивації студентів щодо оволодіння культурою ІПС створювали ситуації «зараження успіхом», які забезпечували відчуття «смаку перемоги», тактику превентивних дій, «прихованої допомоги». При цьому застосовували методи морального заохочення (нагородження почесними відзнаками, публічна похвала, делегування почесних повноважень тощо). Також використовували прийоми емоційного стимулювання (авансування, підтакування, підбадьорювання та запевнення, «ім'я власне», емоційний відгук, встановлення особистісного контакту, позитивні підкріплення) переживання успіху в ситуаціях, наближених до реальних ситуацій ІПС на виробництві тощо.

Результати реалізації першої з визначених умов формування в майбутніх фахівців машинобудівної галузі культури ІПС виявились у поінформованості студентів щодо необхідності оволодіння зазначеною культурою, у виробленні установки на оволодіння культурою ІПС, що вимагає засвоєння різноманітних засобів іншомовної ділової взаємодії, лінгвістичними та стилістичними

ресурсами іноземної мови, вироблення індивідуального стилю спілкування, прагнення до самоосвіти для вдосконалення іншомовної професійної підготовки тощо. Важливо, що майже у всіх студентів підвищився рівень мотивації досягнення в процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Експериментальну роботу зі створення *організаційно-управлінського складника іншомовного освітнього середовища* було зорієнтовано на оптимізацію процесу формування культури ІПС майбутніх фахівців шляхом створення цілісної програми з імплементації навчально-методичного забезпечення визначених педагогічних умов у всіх видах професійної підготовки студентів - їхньої аудиторної, позааудиторної, самостійної освітньої діяльності, а також під час виробничих практик.

Роботу під час експерименту спрямовували на координацію взаємодії майбутніх фахівців, викладачів, адміністрації, представників служб ВТЗО (кафедр психолого-педагогічної фахової і іншомовної підготовки, бібліотеки, інформаційних і лінгафонних кабінетів, міжнародного центру університету, тощо) для підвищення ефективності процесу формування культури ІПС кожного студента. За результатами систематичного моніторингу досліджуваного процесу уточнювали проміжні цілі й на цій основі вносили корективи в організацію експериментальної роботи.

Також важливого значення надавали удосконалення у викладачів культури спілкування в цілому та культури ІПС зокрема, підвищенню професійної компетентності викладацького корпусу щодо формування культури ІПС у майбутніх фахівців машинобудівної галузі.

Для встановлення на заняттях сприятливого психологічного клімату викладачі організовували діяльність зі студентами, яка спиралася на спільності цілей, інтересів, світоглядних позицій, ціннісних орієнтацій, завдань, точок зору, професійної спільності, цікавості до проблем і переживань студентів, сприяв особистісному і загальнокультурному розвитку студента шляхом використання спеціальних прийомів оцінки його особистості.

Створення сприятливого психологічного клімату полягало в організації гуманних відносин між викладачем і студентами та студентами між собою:

а) у процесі функціонально-рольових дій формували норми, зразки поведінки під час спілкування в різних видах професійної підготовки, які були одночасно й показниками рівнів оволодіння комунікативними вміннями, у тому числі практичними компетенціями, що характеризують культуру ІПС;

б) у процесі емоційно-оцінного ставлення, представленого в діяльності й спілкуванні (симпатія, антипатія, готовність до співробітництва);

в) в особистісно-змістових відношеннях, які вимагали прояву особистісних якостей, які характеризують культуру ІПС (толерантність, тактовність, комунікабельність, імпровізація, здатність до емпатії, емоційна стійкість тощо).

Оскільки багато випускників шкіл, які вступають до вищих закладів освіти, мають досить низький рівень іншомовної підготовки, що викликає значні труднощі у навчанні іноземної мови і, як наслідок, знижує мотивацію щодо оволодіння культурою ІПС, в експериментальній роботі здійснювали індивідуальний *педагогічний супровід* студентів, що передбачало надання студентам педагогічної підтримки. Ефективною формою роботи стали індивідуальні консультації, які допомагали підвищувати самооцінку студентів, спонукали до іншомовної підготовки, формували у студентів уявлення про сучасного професіонала, який може вільно взаємодіяти з зарубіжними партнерами тощо.

Здійснення педагогічного *супроводу* навчальної діяльності студентів передбачало також зайняття викладачем позиції «поряд зі студентом», уважне ставлення до студентів, визначення їхніх бажань й потреб, фіксацію досягнень і труднощів, що виникали в майбутніх фахівців у процесі іншомовної професійної підготовки, допомогу порадою й власним прикладом у організації іншомовного спілкування. При цьому тактовно допомагали студентам у тих випадках, коли вони відчували труднощі в іншомовному спілкуванні (наприклад, у висловленні думки іноземною мовою). Так створювався для

студентів емоційний фон упевненості в тому, що у разі необхідності вони завжди можуть звернутися за порадою до викладача.

Д. Литвиненко слушно зазначає, що під час вивчення іноземної мови, яке має служити практичним комунікативним цілям, у тому числі «адекватному спілкуванню на мові, що вивчається, з носіями цієї мови та культури», «крім знання лексичного і граматичного ладу мови, необхідно вирішувати проблему зняття психологічних і культурологічних бар'єрів і шоків, що виникають у процесі входження в нову лінгвокультурну спільність» [59, с. 95]. Повною мірою також погоджуємося з думкою вчених (Антонов [2], І. Ващенко і М. Кляп [17], І. Глазкова [23]), які акцентують увагу на тому, що «сучасний фахівець повинен бути готовим не тільки реалізувати професійні завдання в умовах конфліктогенного професійного середовища, а й перетворювати його з метою попередження негативних наслідків конфліктів, бути готовим до «оптимального виходу» з фахових, особистісних криз як бар'єрів на шляху до професійної компетентності» [17, с.9].

З огляду на вищезазначене нами було вжито низку заходів із метою зняття психологічних і культурологічних бар'єрів у процесі ІПС.

Так, зміст лекційних і семінарсько-практичних занять з психолого-педагогічних дисциплін, курсу «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», фахових дисциплін доповнювали питаннями щодо подолання психолого-педагогічних бар'єрів у процесі ділової взаємодії, а також різного роду професійних конфліктів. Під час іншомовної підготовки студентів спрямовували на необхідність дотримання культури ІПС, прагнення до толерантних, безконфліктних стосунків у взаємодії з колегами, іноземними діловими партнерами. Студентам наголошувалось на тому, що методи впливу (безпосереднього й опосередкованого) як способи, прийоми спільної взаємопов'язаної діяльності дають можливість досягати успіху в процесі ІПС, що позначається на результативності професійної діяльності в цілому. Це потребує від майбутнього фахівця оволодіння такими професійними якостями, як особлива тактовність, толерантність, порядність, емпатійні та рефлексивні.

Значну увагу на заняттях з іноземної мови приділяли питанням психолого-педагогічних бар'єрів у процесі іншомовної взаємодії, а також різного роду професійних конфліктів з іноземними діловими партнерами. На заняттях із метою зняття психологічних і культурологічних бар'єрів широко застосовували імітаційні ігрові (інсценування, ділові ігри) та імітаційні неігрові (аналіз конкретної ситуації спілкування, мозкова атака) методи.

Безпосереднє відношення до предмету нашого дослідження має, зокрема, вивчення методу аналізу конкретної ситуації та його різновидів: розв'язання ситуаційних задач, розбір інцидентів (явищ), розбір конфліктів, метод «лабіринту дій», метод ситуацій [2]. За відзивами самих студентів, ці методи виявилися надзвичайно корисними в реальному процесі професійного спілкування під час виробничих практик.

Розбір інцидентів чи конфліктів передбачав виокремлення таких явищ і конфліктних ситуацій, які можуть виникнути в процесі ІПС. Студенти в мікрогрупах (3-5 осіб) аналізували ситуацію, пропонували її рішення. Після цього в процесі обговорення запропонованих рішень обирали оптимальний варіант.

Отже, діяльність викладача в межах особистісно-психологічного складника іншомовного освітнього середовища була спрямована на: створення умов, за яких студент мав можливість діяти в атмосфері емоційного комфорту; зняття тривожності в процесі іншомовної підготовки; подолання психологічних бар'єрів у іншомовному спілкуванні, що сприяло формуванню культури ІПС.

Згідно порадам учених (О. Гавриленко [20], Куц [76] та ін.) культуру ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі формували поетапно. Спочатку організували засвоєння студентами мовленнєвих навичок та вмінь загально-побутової тематики (це забезпечували під час навчальних занять, а також у межах реалізації соціокультурного складника іншомовного освітнього середовища). Студенти опановували етику поведінки в громадських місцях, навчалися презентувати себе. Згодом формували вміння та навички ІПС (проходити митний контроль, проводити ділові переговори, обговорювати та приймати виробничі

рішення під час укладання ділових контрактів та угод з іноземними партнерами тощо).

Відбір формувальних методів та засобів, спрямованих на формування ІПС студентів, здійснювали на принципах пріоритетності кінцевої мети, інтердисциплінарності, інтерактивності, інтенсифікації іншомовної підготовки студентів, їхньої культурної детермінації, урізноманітнення та поєднання педагогічних технологій різних типів і рівнів, рефлексивності діяльності ІПС.

Роботу з набуття знаннями і вміннями, що характеризують культуру ІПС студентів, здійснювали за такими напрямками: 1) збагачення змісту навчальних дисциплін питаннями, пов'язаними з проблемою оволодіння майбутніми фахівцями культурою ІПС; 2) запровадження авторського інтегрованого спецкурсу «Культура іншомовного професійного спілкування»; 3) стимулювання студентів до іншомовної самоосвіти та участі в різних видах позааудиторної діяльності (клуби, факультативи, окремі позааудиторні заходи).

Під час різних видів іншомовної професійної підготовки велику увагу приділяли навчанню студентів *аудіюванню* (навичкам сприйняття і розуміння мови на слух) і *говорінню* (оволодіння типовими комунікативними формулами, необхідними для участі в міжкультурному професійному спілкуванні іноземною мовою; вміння брати участь в бесіді іноземною мовою за темами, пов'язаними з професійною діяльністю в Україні і в країні мови, що вивчається; відповідати на питання, задавати питання, складати монологічне висловлювання).

У процесі забезпечення соціокультурного складника іншомовного освітнього середовища було враховано соціально-психологічний, лінгвокраїнознавчий, соціолінгвістичний та культурологічний аспекти формування культури ІПС майбутнього фахівця, що вимагало внесення відповідних змістових одиниць у процес іншомовної професійної підготовки.

Так, у зміст окремих тем курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та розробленого спецкурсу «Культура іншомовного професійного спрямування» було включено такі дидактичні одиниці:

- *за соціально-психологічним спрямуванням*: знання національних і культурних відмінностей у поведінці, манерах спілкування між українськими фахівцями і представниками іноземних культур; уміння співвідносити інтернаціональні слова з рідною мовою; знання і дотримання правил мовного етикету; знання суті понять, значення яких тлумачиться по-різному в різних мовах; уміння надати допомогу зарубіжним партнерам у ситуаціях повсякденного спілкування;

- *за лінгвокраїнознавчим спрямуванням*: знання лексичних одиниць, пов'язаних з соціально-культурної семантикою; уміння застосовувати ці знання в ситуаціях міжкультурного спілкування (наприклад, вітання, звернення, прощання в усній і письмовій мові);

- *за соціолінгвістичним спрямуванням*: знання мовних особливостей соціальних верств, представників різних поколінь, гендерних особливостей, громадських груп, діалектів (фонові знання реалій, предметні знання); знання і вміння звернення до ділових партнерів;

- *за культурологічним спрямуванням*: знання історико-культурного та етнокультурного фону (звичаї, традиції); знання етимології деяких слів; уявлення про культуру іншомовної країни, її традицій.

Отже, під час вивчення дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» майбутніх фахівців машинобудівної галузі знайомили з теоретичними питаннями щодо організації ІПС як дієвого іншомовного понятійно-лексичного запасу, безпосереднього інструменту їх практичних дій у майбутній професійній діяльності.

На аудиторних заняттях широко використовували різнорівневі педагогічні технології навчання іноземних мов з урахуванням специфіки ВТЗО, зокрема:

- технології викладання іноземних мов (таксації цілей навчання, блочно-модульного структурування, організації самостійної роботи, організації позааудиторної роботи, моніторингу навчальної діяльності студентів тощо);
- технології учіння (таксації цілей учіння, продуктивні технології, портфоліо, самоорганізації навчальної діяльності).
- метатехнології (проблемні, інтенсивні, контекстні, комплексної диференціації тощо);
- галузеві макротехнології навчання іноземних мов, розроблені для навчання майбутніх фахівців технічної, у тому числі машинобудівної галузі (трирівневий навчально-методичний комплекс Tech Talk, навчальні книги English for the Automobile Industry, Professional English in Use, Oxford English for Careers: Engineering та ін.) [135; 136; 140; 155; 156; 160; 161; 166; 168; 169] та авторські підручники і рекомендації викладачів кафедр іноземних мов [26-28].

Водночас, з огляду на мету і завдання експерименту, під час навчання іноземної мови акцентували увагу на використанні освітніх технологій, які передбачають взаємодію суб'єктів навчального процесу в системі «студент-студент», «студент-група», «викладач-студент-група», а отже, сприяють формуванню культури ІПС майбутніх фахівців. Такими технологіями стали:

- організації педагогічної взаємодії й співпраці;
- групової роботи;
- інтерактивні (ігрові, тренінгові, компаративні);
- проектного навчання;
- технології ситуаційного аналізу (case-study).

У межах зазначених технологій широко використовували роботу в парах, групові форми організації навчання; застосовували такі *інтерактивні методи*, як тренінги, «Ротаційні (змінні) трійки», «Брейнстормінг» (або «Мозковий штурм»), «Аналіз ситуацій (кейсів)», «Інтелектуальні карти» (mind-maps), дискусії, дебати, круглі столи, квест (Quest) тощо.

Значну увагу під час експерименту приділяли *ігровим технологіям*. Відповідно до установленної системи навчання іноземних мов, ігри розподіляли

на підготовчі (граматичні, лексичні, фонетичні й орфографічні), творчі (аудитивні й мовні) [75; 76]. Також використовували рольові та ділові дидактичні ігри, які давали змогу моделювати ситуації ПС, сприяли розвитку соціокультурної компетенції студентів, що є необхідною складовою культури ПС, та засвоєнню професійно-соціального контексту майбутньої професійної діяльності фахівця машинобудівної галузі.

На заняттях застосовували ігрові тренувальні завдання, спрямовані на оволодіння студентами різними вміннями ведення діалогової взаємодії, зокрема: формулювати власну ідею з приводу обговорюваної проблеми в короткій переконливій формі; вислухати партнерів; здійснювати діалогову взаємодію відповідно до мовного етикету; аргументувати власну точку зору; формулювати спільно прийняте рішення тощо [76, с. 164; 118, с. 307].

Зокрема використовували такі ігрові завдання, розроблені В. Рівера і Р. Темплі [168., с. 90]):

- Communication games – комунікативні ігри.
- Relaying instructions – переформулювання інструкцій (положень, загальноприйнятих правил).
- Problem solving – розв’язання проблем (особистих, лінгвістичних, соціокультурних, професійних).
- Seeking and giving information – пошук і надання інформації (інтерв’ю, анкетування, невеликі проекти).
- Conversing over the telephone – діалог по телефону.
- Discussing ideas – обговорення ідей (на базі прочитаного або прослуханого, виконаного проекту).
- Acting out social roles – драматизація (діалогів, ситуацій).
- Displaying one’s achievements – демонстрація власних досягнень.

Ґрунтуючись на принципах комплексної диференціації, у процесі експериментальної роботи намагалися запропонувати типологічним групам студентів доступні для них форми та методи організації взаємодії: 1) за наведеними варіантами питань-відповідей; 2) за зразковою лексикою /

діалогічними єдностями; 3) за формулюванням завдання українською мовою; 4) за формулюванням проблеми іноземною мовою [76]. Значну увагу приділили *методу рольової перспективи*, який дав можливість не лише розвивати здатність майбутніх фахівців до самореалізації та самовдосконалення, але й набувати досвіду ППС.

На нашу думку, цінним було те, що імітація реального професійного середовища, входження в уявні виробничі процеси, виявлення себе в різних ролях (директора фірми, представників персоналу, покупців, компаньйонів) давали можливість студентам відчувати потреби в спілкуванні іноземною мовою на професійному рівні. Ефективність методу рольової перспективи виявилася в тому, що студенти експериментальної групи краще оволоділи професійною лексику, виявили сформовані комунікативні та мовленнєві вміння, розширили свої соціокультурні знання, набули навичок професійної дискусії, навчилися знаходити оптимальні способи розв'язання проблемних виробничих ситуацій.

Багатьма дослідниками доведена доцільність використання в процесі різних видів професійної підготовки *методу проектів (проектних технологій)*. Навчальна проектна діяльність, як доведено багатьма сучасними дослідниками, дає можливість майбутнім фахівцям навчитися працювати в колективі, спільно планувати і досягати поставленої мети, враховувати внесок кожного учасника проекту, рахуватися з його можливостями, йти на компроміси та розв'язувати складні професійні завдання. Усе це створює сприятливі умови для формування комунікативних умінь і навичок.

Ураховуючи результати наукових розвідок сучасних дослідників, у своїй роботі для підвищення ефективності процесу формування культури ППС майбутніх фахівців машинобудівної галузі ми також скористалися проектними технологіями. Для успішної реалізації проектів студентам необхідно було оволодіти якісними професійними знаннями та вміннями, проявити комунікативні здібності, підвищувати рівень іншомовної компетентності. У процесі експериментальної роботи застосовували такі типи проектів, як:

– *текстові проекти*, які спонукають до використання автентичних текстів на спеціальні теми для дослідницької роботи, проведення обстежень, створення технічних плакатів;

– *кореспондентські проекти*, які включають листування, обмін електронними повідомленнями та факсами;

– *прийоми-зустрічі*, які надають студентам можливість контактувати з носіями мови та обговорювати професійні теми, ділитися досвідом роботи у професійній сфері.

Застосування проектних технологій у нашому дослідженні для формування культури ІПС студентів дало можливість розширити тематику, типи навчальних завдань і форми їх виконання, розширити коло навчально-професійних питань і загалом перевести студентів на творчий рівень оволодіння іншомовною підготовкою. Працюючи над виконанням, оформленням та презентацією проекту, студент мав можливість продемонструвати власні комунікативні й професійні якості та вміння.

У процесі іншомовної підготовки широко застосовували аудіо- і відеозаписи, які містили оригінальні зразки мовлення у виконанні носіїв мови, що допомагало створювати штучне іншомовне мікросередовище на занятті з іноземної мови.

Трудність сприймання і розуміння зразків оригінального мовлення студентами знімалася багаторазовим повторенням, що забезпечувало: 1) краще усвідомлення структури і змісту іншомовної професійної інформації; 2) добре запам'ятовування як суцільних одиниць мовлення, так і їх окремих фрагментів; 3) мимовільне «вироблення» правил використання певного мовного феномену; 4) створення певних мовних стереотипів, котрі необхідні для ІПС; 5) досягнення мовного автоматизму в ситуаціях ІПС.

Як було зазначено в попередньому розділі, особливої актуальності в умовах розвинутого інформаційного суспільства, розгалуження та розвитку різних напрямів освітньої діяльності, інтеграції у світовий освітній простір набуває партнерське співробітництво з іноземними колегами. Це знайшло

відбиття в Законі України «Про освіту» (2017 р.), у якому наголошується на тому, що заклади освіти, педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники, здобувачі освіти можуть брати участь у реалізації міжнародних проектів і програм, розробленні спільних освітніх і наукових програм з іноземними закладами освіти, науковими установами, організаціями [40]. Згідно Закону закладам освіти надається право укладати договори про співробітництво, встановлювати прямі зв'язки з науковими установами та освітніми закладами іноземних країн, міжнародними фондами. Отже, для фахівців відкриваються нові перспективи щодо співпраці з міжнародними освітніми організаціями, громадськими установами зарубіжних країн, окремими зарубіжними фахівцями.

З огляду на вищезазначене в процесі експериментальної роботи вважали доцільним створення міжкультурного діалогу, в процесі якого як студенти, так і викладачі різних навчальних дисциплін і курсів отримували можливість спілкуватися з колегами іноземною мовою, використовувати педагогічні здобутки зарубіжних колег на практиці, брати участь у реалізації міжнародних проектів і програм тощо.

Кафедрами експериментальних ВТЗО (зокрема кафедрою педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І.А. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», завідувач кафедри доктор пед. наук, професор, член-кореспондент НАПН України О.Г. Романовський) було започатковано викладання окремих тем курсів англійською мовою. Це сприяло поглибленню іншомовної компетентності, а також набуттю досвіду ІПС.

Вагоме місце в експериментальній роботі займали *інформаційні освітні технології* (ІКТ, мультимедійні, Інтернет-технології, WEB-технології, хмарні, телекомунікаційні).

Для організації роботи студентів нами було обрано як добре розроблену платформу LMS Moodle (LMS – Learning Management System – система управління курсами; Moodle – Modular Object-Oriented Dynamic Learning

Environment – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище), яка є вільним і безкоштовним веб-додатком (поширюється по ліцензії GNU GPL), що дає змогу створювати сайти для організації дистанційного навчання чи самостійної навчальної діяльності студентів, зокрема й із іноземної мови [167].

Вибір нами платформи LMS Moodle був зумовлений тим, що вона вможливорює зручну організацію всього навчального курсу з іноземної мови, зокрема: презентує студентам навчальну програму, надає методичні матеріали в електронному та мультимедійному форматі тощо [76; 169]. До інтерактивних модулів-складників LMS Moodle у вигляді текстової, веб-сторінки чи каталогу входять: Анкета, Чат, Форум, Семінар, Опитування, Глосарій (база знань із наскрізних термінів курсу), Робочий зошит (робота над завданням он-лайн протягом визначеного терміну), Урок (покрокове вивчення навчального матеріалу), Тест (усі можливі тести закритого типу), Scorm (різні типи завдань із інших систем), Wiki (колективне обговорення проблеми й редагування текстів), Ресурс (програмні системи, редактори, гіперпосилання), Портфоліо (всі виконані роботи студента, оцінки та коментарі викладача, повідомлення на форумі) тощо. Це надає можливість зосередити увагу студентів на окремих фрагментах змісту навчального матеріалу, закріпити його зміст, отримувати інформацію щодо труднощів студентів у засвоєнні матеріалу, контролювати ступінь його засвоєння [99]. Особливо важливо в контексті нашого дослідження є те, що платформа LMS Moodle забезпечує процес реальної комунікації.

Спираючись на результати досліджень [9; 74; 76; 99; 167; 169] та згідно із завданнями нашого дослідження, нами було розроблено електронний комплекс, який включав як обов'язковий для вивчення (електронні навчальні матеріали, аудіо- та відеододатки, тестові матеріали), так і додатковий (глосарій професійних термінів, матеріали для самостійної проектної діяльності, додаткові науково-технічні та мовні ресурси, посилання на довідкові матеріали) обсяг навчального матеріалу. Крім того комплекс поєднував переваги

текстового редактора, електронної пошти, електронних журналів та багатьох інших атрибутів сучасних ІКТ, представлених платформою Moodle [76].

Для формування й розвитку навичок усного й письмового мовлення, а також для організації іншомовного спілкування на заняттях з іноземної мови та в межах розробленого спецкурсу викладачі досить широко використовували опцію «Форум», що давало можливість студентам і викладачам організовувати власноруч, брати участь або переглядати дискусії в різних режимах відображення: у вигляді дерева (читання повідомлень усіх учасників) і лінійно (читання відповідей тільки на свої коментарі) [99].

Водночас викладачі, які брали участь у експериментальній роботі, використовували засоби тематичного блогу – спеціально створеного ресурсу, на якому розміщували актуальну для майбутніх фахівців машинобудівної галузі інформацію лінгвістичного, культурознавчого та науково-технічного (професійно значущого) характеру, здебільше іноземною мовою [79].

Для регулювання відносин співпраці з міжнародними партнерами в процесі укладання ділових угод майбутні фахівці машинобудівної галузі повинні усвідомлювати значущість набуття вмінь писемного ПС засобами *електронної пошти*. Тому на заняттях з іноземної мови студентів ознайомили з правилами складання ділових листів іноземною мовою, пред'явили їм зразки листів різноманітного характеру (листи-запитання, пропозиції та контрпропозиції, скарги, нагадування тощо), пропонували створити тексти електронних листів різної функціональної спрямованості та правильно оформити їх для встановлення, регулювання та коригування ділових відносин з іноземними партнерами. На заняттях було розглянуто правила складання факсів, електронних листів, візитних карток іноземною мовою тощо.

Студенти також виконували завдання на виявлення відмінностей у складанні україномовної та іншомовної ділової документації.

Оскільки для вирішення ділових та професійних ситуацій майбутні фахівці машинобудівної галузі повинні вміти вести ділові переговори та домовленості по телефону, що сприяє порозумінню між представниками різних

країн. Студентів ознайомили з особливостями ділової телефонної розмови та склали пам'ятку ефективного ІПС телефоном.

Слід підкреслити, що сформована культура ІПС матеріалізується в уміннях та навичках майбутнього фахівця, стає основою для його особистої поведінки в ситуаціях ІПС, установлення ділових контактів з іноземними партнерами в процесі майбутньої професійної діяльності. Проте вкрай обмежений обсяг часу, який відводиться на вивчення іноземної мови у ВТЗО (згідно з чинними навчальними планами студенти вивчають іноземну мову тільки на першому та другому курсі), не дозволяє сформувати в студентів теоретичні і практичні компетенції, що характеризують культуру ІПС, на достатньому рівні. Тож для забезпечення неперервності процесу формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі було розроблено і впроваджено в навчальний процес *інтегрований спецкурс «Культура іншомовного професійного спілкування»*, головною метою якого було поглиблення знань та вдосконалення вмінь ІПС. Розроблений спецкурс базується на основі інтеграції і концентрації системи психолого-педагогічних, культурологічних, деонтологічних знань щодо культури професійного спілкування з урахуванням специфіки ІПС фахівця машинобудівної галузі.

Студенти вивчали спецкурс протягом семестру (перший семестр 3-го року навчання).

Навчання іноземних мов, крім власно мовної підготовки та лінгвістичного розвитку, повинно бути спрямоване на формування в майбутніх фахівців технічної галузі етнічної толерантності, відкритості по відношенню до інших культур та її представників. Із метою формування зазначених якостей на заняттях зі спецкурсу під час вивчення теми «Індивідуальні та колективні форми іншомовного професійного спілкування» було проведено дискусійну бесіду на тему «Здійснення ділових контактів з іноземними партнерами». Під час заняття студенти дискутували щодо характеристик етапів ІПС з іноземними діловими партнерами, які були презентовані у вигляді порівняльної таблиці

(табл. 2.1), що була розроблена на основі методики, запропонованої І. Таможською [114].

Таблиця 2.1

Характеристика фаз ІПС

<i>Етапи ІПС</i>	<i>Іноземні ділові партнери</i>	<i>Українські ділові партнери</i>
Підготовка ІПС (установлення контакту)	Використовують найбільш достовірні джерела інформації, щоб уникнути неправильного трактування фактів	Орієнтуються на отримання попередньої інформації під час особистих зустрічей та бесід
Програмування ІПС	Зосереджуються тільки на конкретній справі і виконуватимуть усі дії в чітко заплановані терміни	Зневажливо ставляться до попередньо розроблених планів та інструкцій, у тому числі до обумовлених, виконують кілька справ відразу
Реалізація ІПС	Дотримуються накресленого плану (графіку, схеми) дій відповідно до інструкцій і вимагають цього від інших. Основний спосіб комунікації для них – діалог. На переговорах вони поведуться спокійно, не зловживають невербальними засобами, є активними й терплячими слухачами. Комфортний простір для їхнього спілкування повинен бути не менше 1,2м	Намагаються встановити міжособистісні взаємини, реалізувати неформальні зв'язки. Основний спосіб комунікації для них – діалог, але при цьому поводитимуться емоційно, багатослівно, використовуватимуть багато жестів та міміки. Комфортний простір для їхнього спілкування – 0,5м
Прийняття рішення, підбиття підсумків	Рішення приймається керівником, який спирається на колективну роботу підлеглих	Важливу роль відіграють статус, вік, репутація і нерідко матеріальний стан учасників спілкування і під час прийнятті рішення враховуються як перспективи розвитку виробництва (компанії), так і вигода для власних сімей

Увагу студентів звертали на те, що є певні розбіжності щодо планування ділових контактів між іноземними та українськими партнерами. На основі аналізу вказаних даних, студенти дійшли висновку, що ІПС буде успішним, якщо планувати та реалізувати кожен його етап, виходячи із розуміння специфічних особливостей кожної культури. Разом із викладачами майбутні фахівці робили корективи стосовно отриманої інформації (в усній формі),

підкреслюючи, що різні культури професійної взаємодії можуть стимулювати спільні ділові зусилля, що сприяє досягненню успіху партнерській взаємодії.

У межах спецкурсу проводили спеціальний тренінг із розвитку комунікативних якостей і вмінь, що характеризують культуру ІПС (вправи «Знайомство», «Самопрезентація», «Мої труднощі в іншомовному професійному спілкуванні», «Які якості можуть завадити мені в установленні контактів із зарубіжним діловими партнерами?»); поглиблення мотивації досягнення успіху (вправи «Я можу», «Вчимося на лідера»; тест «Чи підприємлива ви людина?»); розвиток міжособистісних відносин (вправи «Якості, які важливі для спілкування», «Реклама», ділова гра «Рекламна кампанія», «Визначення стилю спілкування»); зняття психологічних бар'єрів (вправи «Переговори», «Визначення ділових умінь», гра «Побудуй вежу» тощо).

Як і в процесі навчання іноземної мови на 2-му курсі, під час навчальних занять спецкурсу широко запроваджували групові форми навчально-пізнавальної діяльності, що давало можливість залучити студентів у ситуації ділової взаємодії, та інтерактивні методи навчання, що імітують реальні ситуації спільної діяльності й спілкування. Застосований навчально-методичний інструментарій сприяв обміну інформацією й думками, оцінками й особистісним досвідом, удосконаленню вмінь ІПС.

Як було зазначено в попередньому розділі, у процесі формування культури ІПС майбутнього фахівця вагоме місце займають *інтелектуально-прогностичні вміння*. Із метою формування і розвитку таких умінь студентів залучали в діалогічне спілкування. При цьому провідне місце посідав аргументаційний діалог, оскільки він передбачає необхідність доказовості, обґрунтованості своєї точки зору, є невід'ємною частиною раціонального співробітництва [22]. Тому на заняттях зі спецкурсу було проаналізовано різні стратегії поведінки майбутніх фахівців машинобудівної галузі у процесі ІПС на фазі аргументації (табл. 2.2) [91; 114] та запропоновано ситуативні завдання, які

вирішувалися в аргументаційному діалозі для опанування зазначеними стратегіями.

Таблиця 2.2

Стратегії поведінки співрозмовників у процесі ІПС на фазі аргументації

«Я – СТРАТЕГІЯ»	«ВИ – СТРАТЕГІЯ»	«МИ – СТРАТЕГІЯ»
Мета		
Представити свої міркування, щоб переконати партнера у правильності своєї позиції.	Вислухати партнера для того, щоб вказати на продуктивність або хибність його позиції.	Вислухати партнера, щоб зрозуміти його та врахувати його думку для ефективного прийняття консенсусного рішення.
Завдання		
Знайти найбільшу кількість сильних аргументів на свою користь.	Виявити найбільше слабких місць і протиріч у позиції співрозмовника.	Зрозуміти мету співрозмовника для прийняття оптимального рішення.
Тактика		
Тактичні дії: - домінація в розмові; - розгорнутий монолог; - орієнтація на особисті розуміння переконливості фактів і доказів; - висловлення своїх міркувань до логічного завершення.	Тактичні дії: - вибііркове сприймання доказів і міркувань; - перехоплювання ініціативи в діалозі; - конструктивна критика (контраргумент слабких місць із метою спростовування аргументів партнера).	Тактичні дії: - активне слухання; - орієнтація на продуктивність ідей партнера; - конструктивна критика (визначення слабких місць у позиції партнера з метою їх можливого підсилення)
Техніка аргументації		
- посилання на автора; - наполягання на своїй позиції; - риторичні питання; - інсинуації (вигадки); - оцінка.	- посилання на авторитет; - виокремлення деталей; - інверсія (зміна звичайного порядку слів у фразі висловлювання для надання їй особливого стилістичного забарвлення); - замовчування відповіді; - закриті риторичні питання; - оцінка.	- посилання на авторитет; - виокремлювання деталей; - інверсія ; - поетапна угода.
Особливості поведінки		
- багатослівність; - егоцентризм; - ігнорування думки партнера; - тиск, оцінка; - відсутність зворотного зв'язку.	- подвійність поведінки; - випитування; - ігнорування думки партнера; - багатослівність; - відсутність зворотного зв'язку; - перехід на особистість співрозмовника;	- слухання та розуміння співрозмовника; - відсутність негативних емоцій; - урахування аргументів партнера; - здійснення зворотного зв'язку.

Також студентів було ознайомлено з факторами, які спричинюють ефективність переконливого впливу аргументації у процесі партнерської взаємодії, а саме: 1) особистісні та соціальні установки, які активізуються аргументаційним актом; 2) урахування ментальних особливостей (у разі спілкування з іноземними партнерами); 3) внутрішні опосередковані психічні процеси (увага, розуміння, сприйняття); 3) результати аргументації (зміна поглядів, позиції, поведінки, емоцій).

Результати узагальнень дозволили студентам стверджувати, що завжди існує область компромісу, область прийняття оптимального рішення, що може задовольнити обидві сторони комунікативного акту (партнерів по діалогу). [106].

Такі заняття сприяли не лише доповненню, поглибленню, уточненню набутих теоретичних знань, а й розвитку інтересу до оволодіння культурою ІПС.

На заняттях зі спецкурсу було застосовано також низку вправ. За оцінками експертів, найбільш ефективними щодо вирішення завдань експерименту виявилися такі:

1. Вправа «*Negotiations*» («Переговори»), метою якої формування вмінь встановлювати контакт з іноземними партнерами, створювати сприятливу атмосферу для переговорів, привертати увагу партнера, пробудити інтерес до діалогу, а також перехоплювати ініціативу, якщо це потрібно.

2. Вправа «*Speaker*» («Оратор»), метою якої є формування лінгвоінформаційних умінь.

3. Вправа «*Choose phrases to communicate*», («Підбір фраз для встановлення контакту»), метою якої є формування презентаційно-комунікативних вмінь, зокрема встановлення першого контакту.

4. Вправа «*Complete the conversation*» («Завершити спілкування»), метою якої є розвиток рефлексивно-коригувальних умінь та відпрацювання прийомів «виходу» із ситуації спілкування.

5. Вправа «*My experience*» («*Мій досвід*»), яка має за мету визначення власних бар'єрів у іншомовному професійному спілкуванні.

Інструктаж щодо виконання зазначених вправ представлено в *Додатку Ф*.

На заняттях зі спецкурсу застосовували різні *тренінгові ситуації та вправи* (наприклад, «Non-verbal etudes» («Невербальні етюди»), «Matching» («Знайди пару»), «Share the information» («Передача інформації») тощо), які допомагали майбутнім фахівцям оволодівати різними групами вмінь, що характеризують культуру ІПС у конкретних ситуаціях спілкування.

Під час занять увагу студентів акцентували на тому, що в процесі ІПС обмін інформацією між діловими партнерами здійснюється як на вербальному, так і на невербальному рівні. Студентам пояснювали, що в процесі ІПС не слід нехтувати невербальними засобами спілкування, оскільки вони здатні вказати співрозмовнику на особливо важливі моменти теми розмови, доповнити зміст вислову, надають додаткову інформацію щодо ставлення до співрозмовника, адже в них проявляються почуття тих, хто говорить, а також дають можливість судити про саму людину, про її стан у даний момент та про її психологічні якості.

Із метою формування в майбутніх фахівців *умінь невербального впливу* на співрозмовника, пропонували одній мікрогрупі студентів показати жестами, рухами тіла певні емоції і почуття (зосередженість, впевненість, задоволення, радість, заклопотаність, сумбур, здивованість, напружене очікування, гнів, дискомфорт, тощо), а іншій – відгадати і назвати їх, а далі відбувалася зміна ролей.

Застосовували також інший варіант тренінгового завдання, наприклад: студентам для перегляду пропонували відео, на яких було презентовано фрагменти ІПС (між представниками машинобудівних підприємств, кампаній тощо), які вирішували ділові питання. Одна група тренінгу переглядала таке відео протягом 10-12 хвилин, вимкнувши звук, і намагалися за жестами комунікантів зрозуміти, що відбувається на екрані, інша – переглянувши відеоролік з включеним звуком, корегувала дії учасників спілкування.

Завданням для всієї групи було, наприклад, таке: «У процесі іншомовної ділової комунікації при обговоренні позицій, які стосуються розв'язання проблеми, ви помітили неузгодженість вербальних та невербальних засобів впливу на партнера. Так, виражаючи словесно готовність до компромісного рішення ділової проблеми, співрозмовник кидає випадковий презирливий погляд. Які вербальні та невербальні сигнали варто обрати як комунікативні орієнтири в подальшому спілкуванні з таким партнером? Що вам слід ужити для нейтралізації дискомфортного фону ІПС?»

Після цього студенти давали відповіді на такі запитання: «Чи повинен фахівець контролювати свою невербальну поведінку в процесі ділової взаємодії з іноземними партнерами?», «Управляти своєю невербальною поведінкою в процесі ІПС – чи не означає це відмовитися від природної, національної ментальності?»

Як свідчить сучасна практика, результативність ІПС у технічній сфері (у тому числі у сфері машинобудівництва) залежить від того, наскільки фахівці вміють швидко реагувати на запити та потреби суб'єктів зовнішнього середовища, обґрунтовано будувати ділові комунікації з різними представниками зовнішнього оточення (визначати стратегічних партнерів та постачальників, стратегічних клієнтів, а також стратегічних конкурентів), що, у свою чергу, сприяє ефективності виконання службових функцій та вирішення професійних завдань.

Фахівець машинобудівної галузі в процесі своєї діяльності повинен на основі аналізу правильно інтерпретувати думки клієнтів та мобільно реагувати на їх запити, що сприяє вирішенню завдань підвищення конкурентоспроможності виробництва, вдосконаленню якості послуг щодо ремонту та обслуговування автомобілів тощо. У наш час стрімких процесів розвитку інформатизації усіх сфер життєдіяльності свої пропозиції та запитання ділові партнери і клієнти все частіше надсилають на електронну пошту. Водночас своєї актуальності не втратив телефонний зв'язок. З огляду на це, студентам пропонували після уявної розмови по телефону на мові ділових

партнерів і клієнтів сформулювати висловлення, які б могли виявити їхнє ставлення щодо укладання угод, наданих послуг. Студент, зокрема, мав відповісти, чому:

- мої очікування від переговорів були виправдані;
- на мій запит по телефону партнер відповідав компетентно зі знанням справи, із зацікавленістю та з дотриманням норм ІПС;
- мене уважно слухали та демонстрували знання і розуміння моїх пропозицій і вимог;
- мені був представлений чіткий і конкретний опис робіт (нормогодини, запчастини, НДС) і витрат, які я несу перед початком робіт;
- мене аргументовано проінформували про необхідність виконання додаткової роботи.

Вельми ефективним засобом для засвоєння іноземної мови було спілкування з носіями мови, тому намагалися розширювати співпрацю з фахівцями машинобудівної галузі та викладачами з інших країн, зі студентами-іноземцями, які навчаються в експериментальних вищих закладах освіти, обмін студентами і викладачами за різними міжнародними програмами.

Невід'ємною частиною «занурення» в іншомовне освітнє середовище було участь майбутніх фахівців у різноманітних міжнародних проектах, форумах, акціях, виставках, конференціях, спілкування з іноземними студентами, презентація власних доробок.

Ефективності виконання службових функцій та вирішення професійних завдань фахівцями машинобудівної галузі сприяє відвідування або їх участь у міжнародних автомобільних виставках, адже це є місцем ділових зустрічей і ділового спілкування представників автомобільної галузі.

З огляду на вищезазначене, а також ураховуючи, що ділові дидактичні ігри сприяють формуванню й удосконаленню конкретних умінь діяти в конкретних ситуаціях іншомовної ділової взаємодії, на заняттях зі спецкурсу студентам була запропонована *ділова гра* Організація галузевої виставки «Світ Автомобіля» (див. *Додаток Ц*), проведення якої передбачало моделювання

такої системи взаємодії, яка є типовою для професійної діяльності саме представників машинобудівної галузі. Метою гри було узагальнення знань, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю, а також формування вмінь ІПС в майбутніх фахівців машинобудівної галузі.

Проведення гри дало можливість активізувати студентів, надаючи їм можливість випробувати себе в різних ролях, пов'язаних з їх професійною діяльністю, виробити стратегії особистісної поведінки, комплексному оволодінню всіма визначеними в дослідженні груп практичних компетенцій ІПС.

Також потенційні можливості іншомовного освітнього середовища для формування культури ІПС студентів було реалізовано нами в процесі ділової гри «Телеміст з іноземними колегами».

Під час занять зі спецкурсу значну увагу приділили створенню *ситуацій взаємодії*, наближених до реальних умов ІПС, що вимагає виявлення студентами якостей і вмінь, що характеризують культуру ІПС фахівців машинобудівної галузі.

Ураховуючи зміст визначених структурних компонентів культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі, студентів долучали до ситуацій різного типу: комунікативно-мовленнєвих, презентаційних, інтелектуально-прогностичних, перцептивно-емпатійних, емоційно-регулятивних, креативних, рефлексивних, ситуацій-тренінгів.

Комунікативно-мовленнєві ситуації передбачали формування і розвиток лінгво-інформаційної компетенції, тобто збагачення лексичного запасу, підвищення культури мовлення студентів вербальними та невербальними засобами обміну інформацією з іноземними партнерами, опанування вміннями чітко, зрозуміло й грамотно висловлювати думки й почуття.

Студентам було запропоновано для вирішення такі ситуації («One minute speech» («Однохвилинний виступ»), «Business correspondence» («Ділове листування») тощо):

1. Ви – співробітник сервісного центру «MAX Атлант-М», що здійснює комплексне обслуговування автомобілів марки NISSAN. Підготуйте однохвилинний виступ до наради «What is a personal client web site?» («Що таке особистий веб-кабінет клієнта?»).

2. Керівник міжнародного сервісного центру автомобілів на виробничій нараді пропонує до уваги колег інформацію про новітні засоби досягнення пріоритетних цілей організації. Слухачам потрібно підготувати уточнювальні відкриті питання, питання для орієнтації, які надади б можливості зрозуміти суть справи.

Студентам надавали довідки-рекомендації щодо побудови запитань. Так, студентам радили, яким чином слід починати фрази: уточнювальні питання «*If I understood correctly, then ...?* » («Якщо я правильно зрозумів, то...?»), «*What do you mean ...?*» («Що Ви маєте на увазі ...?»), «*Repeat please what do you need ...?*» («Повторіть, будь ласка, що потрібно ...?»); відкриті питання «*How do you ...?*» («Яким чином Ви ...?»), «*What result do you ...?*» («На який результат Ви ...?»); питання для орієнтації «*Do you offer ...?*» «Ви пропонуєте ...?», «*Do you have any doubts? ...?*» («У Вас існують сумніви ...?»).

Під час вирішення вказаної ситуації студентам пояснювали, що уточнювальні питання конкретизують думку партнера, відкриті питання припускають розгорнуті відповіді та розширюють інформаційні межі спілкування, питання для орієнтування дозволяють з'ясувати, чи дотримується партнер раніше висловленої думки.

3. Фахівцям машинобудівної галузі, менеджерам з продажу автомобілів за родом своєї діяльності доводиться постійно стикатися з діловою кореспонденцією. Уявіть, що Ви – керівник станції технічного обслуговування, і у Вас виникла необхідність написати лист-запит іноземній партнерській фірмі, у якому висловлюєте прохання надати інформацію про необхідний товар (наприклад, запчастини для автомобілів марки Chevrolet).

Обов'язковими елементами листа-запита були такі позиції: підстава для запиту, назва товару (його марку, якість, модель тощо), умови й термін постачання, умови оплати.

Студентам рекомендували такі типові звороти:

– *Please, tell us if you can supply us with... (product name) (Повідомте, будь ласка, чи можете ви постачати нам (назва товару)).*

– *We found your address in the directory. Could you please offer us ... (product name)? When we receive your reply, we will report all the details immediately (Ми знайшли вашу адресу в довіднику. Чи могли б ви запропонувати нам... (назва товару)? Отримавши вашу відповідь, ми відразу повідомимо всі подробиці).*

– *We learned of your company from English-speaking commercial journal... (title) (Ми дізналися про вашу фірму з англomовного комерційного журналу... (назва)).*

– *Please, inform us, if there are any goods of the appropriate quality in your warehouse (Просимо повідомити, чи є на вашому складі товари відповідно якості).*

– *Please inform us, if you can deliver the goods which conform to international standards for... years (Просимо повідомити, чи зможете ви постачати товари, що відповідають міжнародним нормам, упродовж ... років).*

4. Уявіть, що Ви – керівник станції технічного обслуговування автомобілів, і у Вас виникла необхідність написати лист-претензію, у якому висловлюєте невдоволення з приводу порушення умов укладеної угоди (порушення погоджених термінів постачання обладнання для автосервісної станції технічного обслуговування «АвтоТрейд Україна»).

Студентам пропонували використати такі типові звороти:

– *We consider it necessary to draw your attention to the fact that you have delayed the delivery of ordered goods for ... days (Вважаємо за необхідне*

звернути вашу увагу на те, що ви затримали постачання замовлених товарів уже на ... днів).

– *We are very concerned by this unexpected delay. Unfortunately, we have to recall you that this is contrary to the terms of our agreement (Дуже стурбовані цією несподіваною затримкою. На жаль, змушені нагадати, що це суперечить умовам нашої угоди).*

Презентаційні ситуації спонукали майбутніх фахівців до розвитку ціннісного ставлення до професії, іншомовної підготовки, визначення сенсу власних дій у процесі ПС. Такі ситуації передбачали проведення усних і письмових презентацій.

Зокрема було створено такі ситуації:

1. Презентуйте автомобіль іноземному партнеру/клієнту. Переконайте партнера/клієнта в якості запропонованого товару/виконаних послуг.

2. Уявіть, що ви кореспондент газети «За кермом», які б запитання ви поставили представникам міжнародних дилерських центрів відомих автомобільних іномарок (економістам, логістам, менеджерам).

3. Складіть особистісну специфікацію для вакантної посади в іноземній автомобільній фірмі за таким планом: 1) фізичні особливості (обов'язкові вимоги та протипоказання); 2) знання іноземної мови країни, до якої належить фірма; 3) освіта, наявність кваліфікації; 4) компетентність; 5) особистісні та ділові характеристики; 6) інтереси, хобі; 7) дані про претендента (стать, вік, прописка, сімейний стан тощо).

4. Уявіть, що ви берете участь в міжнародному аукціоні. На торги виносяться «лоти» у вигляді таких предметів: двигун, акумулятор, амортизатор, навігатор тощо. Ваші пропозиції полягають у висловленні за певним видом якостей «лота». Студентам пропонували різні якості «лота», зокрема: 1) технічні характеристики «лота»; 2) заплановані адресати «лота»; 3) можливі мотиви придбання «лота».

Якщо студенти називали більше технічних характеристик, ніж було запропоновано, проявляли більше обізнаності та кмітливості, то фіксували, що

студенти на достатньому рівні оволоділи фаховою іноземною термінологією майбутньої спеціальності, тобто лінгво-інформаційною та презентаційно-комунікативною компетенціями.

Особливу зацікавленість студентів викликали *мультимедіа-презентації*. З їх допомогою майбутні фахівці мали можливість підкріпити своє пояснення або виступ ілюстративними медіаматеріалами, що підвищувало сприйняття інформації, інтерес до аудіювання, зосередження уваги, довгострокове запам'ятовування.

На опанування майбутніми фахівцями інтелектуально-прогностичною компетенцією, тобто вміннями критично аналізувати, узагальнювати інформацію щодо комунікативного акту, давати їй оцінку, за небагатьма ознаками передбачати розвиток комунікації, бачити варіанти перебігу комунікативної взаємодії та визначати перспективи майбутнього співробітництва, передбачувати її наслідки були спрямовані *інтелектуально-прогностичні ситуації* («Переговори», «Співбесіда» тощо). Такі ситуації також давали можливість студентам переконатись у правильності власних дій, сприяли прийняттю правильних рішень щодо поведінки в конкретній ситуації ІПС.

Наведемо приклади таких ситуацій:

1. Проведіть уявні переговори: з іноземним інвестором щодо фінансування нового проекту; з іноземним клієнтом щодо технічного обслуговування та ремонту його автомобіля.

2. Надати представнику іноземної фірми пропозиції щодо покращання виробництва (наприклад, модернізації контролю та регулювання вузлів, систем, агрегатів автомобілів).

3. Ви – член Ради директорів компанії «Вітес-авто», що надає послуги з обслуговування і ремонту вантажних автомобілів марок: Volvo, Mercedes, Iveco, DAF, Renault, MAN.

4. Вам необхідно провести співбесіду на вакантне місце в фірму на конкурентній основі. На які питання запропонуєте дати відповідь тому, хто бажає поступити на роботу у фірму?

5. Провести переговори з іноземною фірмою щодо постачання запчастин.

6. Складіть покроковий план дій для створення власної системи міжнародних ділових зв'язків, які зможуть у майбутньому допомогти фахівцю машинобудівної галузі вирішити стратегічні та тактичні завдання (виробництва, діяльності фірми тощо).

Для аналізу вказаних ситуацій застосовували метод складання «балансних аркушів». На аркуші паперу студенти записували різні варіанти вирішення ситуації і проти кожного з них позначали можливі позитивні і негативні моменти його прийняття. При цьому студенти мали враховувати, як партнер може сприймати і оцінювати проблему. Це давало можливість наочно уявити можливі варіанти розв'язання проблеми і наслідки, що пов'язані з прийняттям обраного вирішення ситуації.

У процесі вирішення вищевказаних ситуацій викладач акцентував увагу майбутніх фахівців на тому, що правильно організоване спілкування з іноземними партнерами дає можливість корисно послуговуватися їхніми діловими зв'язками, інформацією, знаннями, якими вони володіють, їхньою діловою репутацією, фінансовими можливостями, уміннями, навичками, можливістю отримання нової роботи, вирішити інші важливі завдання тощо.

Перцептивно-емпатійні ситуації давали можливість удосконалювати емпатійно-перцептивну компетенцію, тобто вміння адекватно, неупереджено й точно сприймати особистісні властивості та поведінку ділових партнерів, правильно розуміти їхні мотиви й переживання.

Під час занять створювали такі ситуації («Associations» («Асоціації»), «Portrait» («Портрет»), «Who is this?» («Хто це?») тощо):

1. Складіть розгорнуте висловлювання про ділового партнера, якого ви вважаєте. Навести аргументи, що дадуть змогу зрозуміти, чому ви вважаєте цю людину компетентною.

2. Побудуйте невелике висловлювання про себе, яке може стати в нагоді вам при різних ситуаціях знайомства з іноземним партнером. Зробіть декілька варіантів самопрезентації, ураховуючи можливі випадки знайомства з майбутніми колегами, представниками дилерських центрів відомих автомобільних марок.

3. На окремому аркуші паперу записати під умовним номером основні риси характеру однокласників (3 особи), яким пропонували вийти з аудиторії. Останні повертаються. Один із студентів зачитує характеристики, у яких кожен з трьох повинен узнати себе. Міра збігу або розбіжності може слугувати приводом для роздумів кожного з учасників.

Для формування і розвитку емоційно-регулятивної компетенції (умінь стримувати прояви негативних емоцій щодо суб'єкта взаємодії, здатності налаштуватися на позитивне сприйняття й прийняття чужих ідей, поглядів, цінностей, які суттєво відрізняються від власних переконань; умінь саморегуляції, запобігати й вирішувати конфліктів) створювали **емоційно-регулятивні ситуації**.

Студентам було запропоновано такі ситуації («Conflict» («Конфлікт»), «Help yourself» («Допоможи собі сам»), «Relaxation» («Релаксація») тощо):

1. Обіграти в ролях конфліктну ситуацію між керівником сервісного центру та іноземними постачальниками, які невчасно поставили комплекс споруд і механізмів (підйомники, рихтувальні стенди, установку для заміни масла, стенди і тестери для діагностики електричних ланцюгів автомобіля), та оперативно знайти варіанти розв'язання запропонованої конфліктної ситуації.

Студентам радили використовувати фразеологізми, які зазвичай дають змогу зменшити напругу та уникнути конфліктної ситуації, як-от:

– *«Well, what are you? I relied on you so much!»* («Ну, що це ви? Я на вас так розраховував!»);

– *«I am very concerned on some current issues, especially at such our companions as ...»* («Я дуже стурбований станом справ, що склався, особливо у таких наших товаришів, як...»);

– *«I do understand you and I put myself in your place, but you also put yourself in mine. After all, the project is under threat ...»* («Я добре вас розумію, входжу в ваше становище, але й ви ввійдіть у моє. Адже проект знаходиться під загрозою...»);

– *«Despite certain difficulties, I do hope that next time our agreements will be implemented at the same level.»* («Не зважаючи на певні труднощі, я дуже сподіваюся, що іншим разом наші угоди будуть виконані на такому ж рівні»).

2. На основі власного досвіду наведіть приклад конфліктної ситуації, що виникла під час проходження практики на виробництві, проаналізуйте її складові (учасники конфлікту, усвідомлення суперечливості інтересів, предмет конфлікту) і спосіб вирішення, та окресліть наслідки до яких вона привела або могла привести.

3. Прослухайте аудіозаписи ділових телефонних розмов. Темою розмови є визначення пріоритетних цілей сервісного центру з ремонту автомобілів та визначення засобів їх досягнення. Визначте, хто із співрозмовників: нетерплячий, грубий, використовує категорично-наказові висловлювання, робить нетактовно зауваження, приховує інформацію, непрофесіональний.

Розіграйте такі діалоги, виправивши помилки співрозмовників, перетворивши їх на ПС, яке спрямоване на встановлення та розвиток контактів між рівноправними партнерами на деонтологічній основі, враховуючи структуру ділових телефонних розмов (момент налагодження контакту; викладання суті справи, що передбачає повідомлення мети дзвінка, підхід до питання та обговорення повідомленої інформації; закінчення розмови).

4. Ваш діловий партнер фальсифікує записи витрат на закупівлю автомобілів для автосалону. Як би ви могли розв'язати вказану проблему?

5. Підготуйте бесіду в межах особистісної експертної зони партнера (про його інтереси, захоплення, улюблені заняття та спільні позитивні події), яка створює сприятливий емоційний фон для ділової розмови.

Студентам пропонували починати висловлювання такими словами:

- *«I heard you had been to... before» («Я чув, що ви раніше були...»);*
- *«Did you have time to visit...?» («Ви встигли відвідати...?»);*
- *«I remember you told...» («Пам'ятаю, ви розповідали...»);*
- *«I know you are interested in...» («Мені відомо, що ви цікавитесь...»);*
- *«You might hear about...» («Ви, мабуть, чули...»);*
- *«There are problems with transport...» (Тепер проблеми із транспортом...);*
- *«... have already gone on sale.» («Уже надійшли в продаж...»);*
- *«I found out that the information about... had been published.» («Я дізнався, що опубліковані дані про...») тощо.*

У процесі аналізу створюваних ситуацій студенти усвідомлювали причини виникнення утруднень і конфліктів у процесі ІПС та опановували способи їх запобігання та забезпечення нейтралізації деструктивних тенденцій. Майбутніх фахівців навчали стримувати негативні емоції під час взаємодії, саморегулювати поведінку та й розв'язувати конфлікти в процесі ІПС, знижувати напругу, якщо така виникає під час протистоянь між діловими партнерами на різних етапах спілкування.

Для формування і розвитку рефлексивно-коригувальної компетенції студентів (умінь адекватно оцінювати наявну ситуацію ІПС й самовизначитися в ній, гнучко реагувати на будь-які її зміни, проводити самоаналіз, самооцінювання, самоконтроль своєї поведінки з позиції етичних норм ІПС й при необхідності своєчасно вносити до неї корективи) створювали **рефлексивні ситуації**. Такі ситуації давали можливість студентам актуалізувати особистісні та групові мотиви поведінки у різноманітних видах діяльності, визначити ті складові культури ІПС студента, які вимагали особливої уваги.

Такий ситуаційний аналіз особистих професійних якостей являє собою свого роду реєстр особистих ресурсів для досягнення цілей [110, с.453.], тож давав можливість визначати як студентам, так і викладачам, що слід заохочувати (сильні сторони) і над чим потрібно ще працювати (слабкі сторони) щодо сформованості в майбутніх фахівців культури ІПС.

На заняттях створювали, зокрема, такі ситуації («Expert» «Експерт», «Evaluate your actions» «Оціни свої дії» тощо):

1. Складіть список заходів, реалізація яких сприяє вдосконаленню культури ПС. Проаналізуйте свої професійно-комунікативні якості: плюси і мінуси. З'ясуйте, які якості, що необхідні для здійснення ПС потрібно в собі розвивати.

2. Опишіть поетапно бачення своєї майбутньої кар'єри. Відобразіть результати роботи з обґрунтування плану життя і плану кар'єри, що включає професійні цілі, етапи професійного зростання, а також особисті якості і дії, за допомогою яких Ви зможете досягти високого професійного статусу, набутти конкурентноздатності в професійній діяльності, а також співпрацювати з іноземними діловими партнерами.

Кожну з визначених цілей студенти зіставляли з рівнем сформованості вмінь, якостей, які необхідні для їх досягнення. Визначені вміння і якості групували на ті, які сформовані на достатньому і на ті, яких бракує. Після цього майбутні фахівці визначали практичні дії, необхідні для досягнення відсутніх умінь та якостей. Окремо студентам пропонували провести ситуаційний аналіз своїх умінь і якостей для досягнення цілей ПС.

3. Проведіть самоаналіз своїх умінь, що необхідні для здійснення ПС. Виділіть вміння, якими ви володієте найбільшою мірою. Назвіть вміння, які слід удосконалювати.

4. Підготуйте відеоролик, що рекламує надання якісних послуг в автосалоні (або реклами автомобіля, який випускає підприємство), і пред'явіть її уявному діловому партнеру.

Таку роботу проводили в мікрогрупах по 2-3 студенти. Далі відбувалось обговорення всією групою.

Для обговорення пропонували питання: «Які труднощі виникли при рекламуванні іноземною мовою послуг, товару?», «Реклама якої групи найбільше запам'яталась (сподобалась) і чому?», «Які якості та вміння сприяли успішній співпраці, а які перешкоджали? Чому?»

5. Визначте алгоритм, якого слід дотримуватися для реалізації різних завдань (при цьому слід зазначити два варіанти – без протидії з боку партнера/клієнта та з урахуванням наявності протидієвих фактів):

а) впевнити іноземного ділового партнера/клієнта в якості запропонованих послуг;

б) зацікавити іноземного постачальника (виробництва, автосалону, сервісної станції технічного обслуговування) у дотриманні своїх зобов'язань.

Як відомо, фундаментальним вмінням, яке значною мірою впливає на якість і результативність іншомовного професійного (ділового) спілкування та взаємин у бізнесу є вміння слухання (аудіювання). Уміння слухати і чути в іншомовних ділових контактах майбутнього фахівця машинобудівної галузі дає можливість зрозуміти стратегічних партнерів, іноземних клієнтів і співробітників та надати їм чи отримати від них повну інформацію з певних питань, сприймати поради та пропозиції для покращення роботи підприємства, зробити спілкування комфортним для ділових партнерів, справити на них позитивне враження.

Із метою формування вмінь рефлексивного аудіювання студентам було запропоновано виконати завдання «Listen - return» («Вислухай – поверни»). Перший варіант завдання – продовження вислову за поданим початком. Учасники слухають та аналізують почуті варіанти висловів та надають свої. Цікаві варіанти записували на дошці.

Для продовження вислову: *«To master the culture of FPC I need ...»* («Щоб оволодіти культурою ІПС мені потрібно...»)

Студентам пропонували варіанти відповідей українською мовою, які слід було перекласти на англійську:

«... підвищувати рівень іншомовної підготовки за професійним спрямуванням; ...вивчати досвід підприємств, на яких проходимо практику, щодо ділових контактів з іноземними партнерами; ...не упускати можливості спілкуватися з іноземними партнерами та намагатися, щоб вас помітили; ...намагатися максимально використовувати свої можливості для отримання

корисної інформації від іноземних ділових партнерів; ...бути ініціативним, не боятися пропонувати і самому реалізовувати свої ідеї; ... навчатися розробляти проекти для реального підприємства; ...навчитися говорити і виступати іноземною мовою публічно» тощо.

Другий варіант завдання – висловлення пропозицій та їх уточнення після прослуховування тексту (за професійним спрямуванням). Висловами для здійснення рефлексивного аудіювання слугували такі: *«Не могли б ви пояснити це (прикладом)?», «Що Ви маєте на увазі?», «На жаль, я не все зрозумів», «Не могли б Ви повторити?», «Можливо, Ви сформулюєте це по-іншому?», «Іншими словами, Ви вважаєте...», «Наскільки я вас міг зрозуміти...», «Значить, з Вашої точки зору...», «І так, Ви гадаєте...», «До сих пір ми розглядали...», «Узагальнюючи те, що Ви сказали...», «Отже, Ваша головна думка, якщо я Вас правильно зрозумів, зводиться до...» тощо.*

Крім вище вказаних ситуацій на заняттях зі спецкурсу з метою поглиблення знань та вдосконалення умінь ІПС студентам пропонували для аналізу **виробничі ситуації ІПС**. Створювані ситуації відображали предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця машинобудівної галузі, моделювання систем відношень, які є типовими саме для цієї діяльності, імітування професійних проблем, реальних суперечностей, труднощів, конфліктів у типових професійних ситуаціях ІПС.

Також у межах спецкурсу використовували відеозаписи реальних ситуацій ІПС у професійній діяльності (виставки, презентації тощо), а також фрагменти виробничої практики, що містять ситуації ІПС. Майбутні фахівці технічної галузі коментували аудіовізуальні повідомлення при відключеному звуці, аналізуючи невербальні засоби спілкування відповідно до національних особливостей співрозмовника, робили вибір найбільш вдалим з них, визначали психологічний стан учасників ділової комунікації. Студенти аналізували перебіг комунікативної ситуації з позиції персональної та групової динаміки їх розвитку в реальному житті, розробляли власну стратегію взаємодії у запропонованих ситуаціях та оцінювали себе в цій ситуації.

У процесі навчання розробленого нами спецкурсу студентам було запропоновано завдання скласти *професійно-мовне портфоліо*, завданнями якого було: навчити майбутніх фахівців самостійно підвищувати рівень іншомовної підготовки впродовж усього життя, реально оцінювати власний рівень володіння іншомовними навичками, готовності демонструвати їх у ІПС у майбутній професійній діяльності.

Звернутися до такого портфоліо нас спонукав мовний портфоліо «English Language Portfolio», розроблений Лінгвістичним комітетом Ради Європи з метою стандартизації вимог до вивчення, викладання й оцінювання досягнень у галузі вивчення громадянами європейських країн іноземних мов. Зазначимо, що цей портфоліо був презентований в Україні у 2003 році після опрацювання у 15-ти країнах Європейського Союзу.

Згідно із загальноєвропейськими рекомендаціями щодо мовної освіти, а також з урахуванням завдань нашого дослідження студентам було запропоновано такі обов'язкові компоненти професійно-мовного портфоліо: мовний паспорт (Language Passport – фото, анкетні дані студента, особиста інформація, критерії оцінювання навчальних досягнень студента, власна оцінка володіння іноземною мовою відповідно до основних рівнів, визначених загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, а також володіння іноземною мовою за професійним спрямуванням); мовна біографія (Language Biography – план роботи з оволодіння культурою ІПС (на семестр, рік); таблиць оцінювання викладачем рівня оволодіння студентом культурою ІПС (який заповнюється у вигляді графіка із зазначенням виду мовленнєвої діяльності, що оцінюється); таблиць самооцінки студентом власних досягнень, що дає змогу розвивати об'єктивну самооцінку щодо сформованості в них культури ІПС); дос'є (Dossier – контрольні роботи, тести, листи іноземною мовою, творчі завдання, проекти, доповіді, а також дипломи, сертифікати, свідоцтва).

Сьогодні вивчення іноземних мов у сучасних ВТЗО відбувається зазвичай на першому та другому році навчання і здійснюється в два етапи: на першому етапі навчання переважно спрямовується на вирішення загальноосвітніх

завдань, на другому – на вирішення спеціальних професійних завдань. Водночас, з огляду на світові та європейські інтеграційні процеси, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності українського суспільства, стає все більш очевидним, що знання іноземних мов є нагальними для успішної кар'єри випускників ВТЗО та ефективного здійснення ними професійної діяльності.

Тому для забезпечення безперервності і систематичності процесу формування в майбутніх фахівців культури ІПС їх долучали до участі в різноманітних позааудиторних заходах відповідного спрямування. Головними організаторами таких заходів на факультетах, де проводився експеримент, були кафедри англійської мови. На факультетах було організовано, зокрема, такі заходи:

- щорічні конференції «Science looks ahead»;
- проведення студентами екскурсій по місту для друзів-іноземців;
- зустрічі з іноземними колегами;
- заснування театру мініатюр, у якому ставляться вистави англійською мовою;
- фотоконкурс «The world through the youth eyes» («Світ очима молоді»);
- відвідування підприємств, виставок, автосалонів тощо з подальшим проведенням англійською мовою круглих столів з есе англійською мовою.

Особливою подією в житті університетів став 2016 рік, який був оголошений «Роком англійської мови». У межах цієї події була активізована робота в напрямі іншомовної професійної підготовки в цілому та формування культури ІПС зокрема не тільки кафедр іноземної мови, але всіх підрозділів університетів: факультетів, кафедр, бібліотек, міжнародних студентських центрів тощо.

У ХНАДУ стало традиційним запрошення студентів із Техаського університету (Texas A&M University-Commerce). Так, у 2017 році для навчання в університеті приїхало 12 студентів (керівник групи Роберт Родригес). З американськими студентами влаштовували круглі столи, зустрічі, екскурсії

містом. Програму роботи з американською делегацією (див. Додаток Ч). У процесі влаштованих заходів студенти набували досвіду ІПС.

Просторово-предметний складник іншомовного освітнього середовища, який є вельми важливим для підвищення ефективності досліджуваного процесу, забезпечували покращенням матеріально-технічної бази, розширенням комп'ютерного парку, бібліотечних ресурсів, удосконаленням дизайну та обладнання приміщень, лінгафонних кабінетів відповідно до сучасних вимог, покращенням побутових умов із метою отримання студентами додаткових можливостей для оволодіння культурою ІПС, матеріалізованими в технічних та нетехнічних засобах (підручниках, навчальних посібниках, додатковому дидактичному матеріалі, аудіо-, відео- і комп'ютерній техніці тощо). Значну допомогу у створенні просторово-предметного складника іншомовного освітнього середовища надавали ректорати, завідувачі кафедр, працівники бібліотек, керівники міжнародних центрів експериментальних ВТЗО.

Роботу з розвитку просторово-предметного складника іншомовного освітнього середовища спрямовували на забезпечення автономної та мережної навчально-пізнавальної діяльності студентів, оперативного зворотнього зв'язку між викладачем і студентами як у режимі реального, так і віртуального спілкування.

Вивчення наукової літератури з проблеми дослідження [76; 108; 139; 146; 152] дав змогу визначити найбільш дієві програмні засоби для організації іншомовної професійної підготовки студентів, якими скористалися в процесі експериментальної роботи для формування в майбутніх фахівців культури ІПС. До таких засобів віднесли:

- 1) засоби комунікації (засоби Інтернет зв'язку, SMS, MMS, IP-телефонія, електронна пошта, чат, миттєвий обмін повідомленнями за допомогою голосового та відеозв'язку, відеоконференції, форуми);

- 2) засоби подання навчальних матеріалів (електронні підручники, текст, гіпертекст, аудіо, відео, які розташовані на сайтах, електронних бібліотеках, у блогах, Wiki, відеосховищах, подкаст-серверах, слайд-хостингах, файлових

серверах, хмарних сервісах);

3) засоби відпрацювання вмінь та навичок (тренажери, електронні перекладачі й словники, мультимедійні матеріали тощо);

4) засоби організації спільної роботи (вебінари, Wiki, хмарні сервіси, веб-квести, спільні проекти тощо);

5) засоби оцінювання навчальних досягнень, моніторингу та управління процесом навчання (опитування, планування, тестування) [108, с. 156].

У експериментальній роботі для організації активної мовної практики нами використовувалися інструментальні засоби, що надаються на сьогодні добре відомими сервісами такими, як: Google, Facebook, Edmodo, Studyboard. За допомогою їх застосування викладачі створювали власний *Веб-сайт*, який уможлиблював організацію взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу. У своєму дослідженні ми використовували такі моделі застосування технології Веб-сайт викладача, як: предметний сайт, освітній сайт, тематичний блог, сайт-портфоліо.

Ефективності процесу формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі сприяла розбудова *соціокультурного складника іншомовного освітнього середовища*, який утворює соціокультурне оточення ВТЗО. Створення і розвиток зазначеного складника іншомовного освітнього середовища надавало можливість забезпечити іншомовну взаємодію в різних установах культури (бібліотеки, музеї, театри тощо) та додаткової освіти (клуби за інтересами, міжнародні центри; центри дозвілля), що позитивно вплинуло на формування культури ІПС студентів.

Отже, запропоноване навчально-методичне забезпечення дало можливість реалізувати педагогічні умови формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі в процесі їхньої професійної підготовки. Ступінь впливу реалізованих умов на рівень сформованості в студентів досліджуваної культури проаналізовано в наступному підрозділі.

2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи

Для визначення впливу експериментально перевіреного навчально-методичного забезпечення науково обґрунтованих педагогічних умов формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі на рівень сформованості зазначеної культури студентів на контрольному етапі проводилась інтегральна обробка й аналіз отриманих у процесі експериментальної роботи даних на основі комплексу методів науково-педагогічного дослідження з урахуванням обраних критеріїв і показників (див. П. 2.1.).

У експериментальній і контрольній групах заміри було зроблено на початку та наприкінці педагогічного експерименту, а також здійснювалися проміжні зрізи, що дало змогу отримати додаткову інформацію щодо успішності досягнення мети дослідження. Для співставлення динаміки сформованості досліджуваної якості майбутніх фахівців за визначеними критеріями і показниками ми застосували методи математичної статистики: аналізувалася зміна статистичних характеристик експериментальних і контрольних вибірок за певними критеріями значущості.

Основними завданнями контрольного етапу експериментальної роботи було визначено:

1. Вивчення й пояснення шляхом порівняльного аналізу якісних і кількісних змін у сформованості в студентів експериментальної і контрольної груп культури ІПС, які було отримано в процесі експериментального дослідження у відповідності з обраними критеріями.

2. На основі узагальнення отриманих результатів дослідження сформулювати загальні висновки щодо виконання завдань дослідно-експериментальної роботи.

Успішність формування культури ІПС у майбутніх фахівців, як було зазначено в П. 1.2., визначається передусім зрушеннями в мотиваційній сфері студентів, адже сформованість навчально-професійної мотивації впливає на

подальше професійне становлення і самовдосконалення майбутніх фахівців, у тому числі культури ІПС.

Результативність експериментальної роботи за *мотиваційно-особистісним критерієм* оцінювали за такими показниками: сформованість професійної спрямованості на іншомовну підготовку (ціннісне ставлення до оволодіння іноземною мовою, усвідомлення іншомовної підготовки для майбутньої професійної діяльності професійно-пізнавальний інтерес, прагнення до самовдосконалення іншомовної підготовки); зміна характеру ставлення студентів до іншомовної підготовки; виявлення студентом професійних якостей як носія культури ІПС. Динаміку зазначених показників відбито в табл. 2.4 – 2.10.

Наведені дані в указаних таблицях дають підстави стверджувати, що на початку експерименту студенти із експериментальної і контрольної груп мали майже однакові кількісні показники щодо сформованості в них культур ІПС за *мотиваційно-особистісним критерієм*. Результати, отримані на контрольному етапі експериментальної роботи, засвідчив позитивну динаміку сформованості досліджуваної якості за вказаними показниками.

Успішне формування в майбутніх фахівців машинобудівної галузі культури ІПС значною мірою визначається усвідомленням значущості зазначеної культури як важливої складової професіоналізму сучасного інженера. Тому важливим здобутком за результатами експериментальної роботи вважаємо значне збільшення студентів експериментальної групи, які усвідомлюють значущість професійної іншомовної підготовки в цілому і культури ІПС зокрема.

Так, у групі ЕГ приріст кількості студентів, які усвідомлюють значущість указаної підготовки повною мірою, склав +60,7 %, тоді як у групі КГ цей показник склав +32,9 %. Важливо, що в експериментальних групах не залишилося студентів, які не усвідомлюють значущість іншомовної підготовки для майбутньої професійної діяльності (табл. 2.3).

**Усвідомлення студентами значущості іншомовної підготовки для
майбутньої професійної діяльності (у %)**

Групи Характер виявлення	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Усвідомлюють	20,3	81,0	23,4	56,3
Усвідомлюють недостатньо	57,9	19,0	53,2	25,3
Не усвідомлюють	21,8	0	23,4	18,4

Уважаємо, що такі зміни відбулися завдяки проведенню широкої роз'яснювальної роботи викладачами іноземної мови, а також запровадженню заходів, що передбачали безпосереднє ознайомлення з реальним виробництвом, особливостями професійної діяльності сучасного інженера (екскурсії на заводи Харківський турбінний завод, «Турбоатом», імені Малишева, тракторний завод та інші) та зустрічі з випускниками, які набули досвіду ІПС в професійній діяльності і переконалися у необхідності оволодіння під час навчання у вишій культурою ІПС.

Аналіз результатів на початку й наприкінці експерименту дають підстави для висновку, що рівень ціннісного ставлення студентів до оволодіння іноземною мовою в групі ЕГ значно покращився (табл. 2.4).

Так, кількість студентів з високим рівнем зазначеного показника зросла на 38,7 %, що в 1,6 рази вище, ніж у контрольній групі. На кінець експерименту в групі ЕГ зафіксовано значне зменшення (на 30,9 %) кількості студентів з позитивно-пасивним ставленням, тобто таких студентів, які виявляють бажання вивчати іноземну мову, але не докладають достатньо зусиль для реалізації такого бажання, у групі КГ цей показник склав 15,6 %.

**Зміни ціннісного ставлення студентів до оволодіння
іноземною мовою (у %)**

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	17,4	56,1	17,2	40,3
Середній	45,2	37,4	45,3	41,6
Низький	37,4	6,5	37,5	18,1

Як було зазначено раніше (див. П.1.2), професійний інтерес забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації, більш повному і глибокому відображенню дійсності, ознайомленню з новими фактами, що активізує підготовку майбутнього фахівця до професійної діяльності. Тому вважаємо вельми важливим той факт, що реалізація педагогічних умов формування культури ІПС значною мірою вплинула на підвищення рівня *професійно-пізнавального інтересу* в студентів групи ЕГ. Як свідчать дані таблиці 2.5, кількість студентів з високим рівнем зазначеного показника у групі ЕГ збільшилась на 35,8 %, тоді як у групі КГ цей показник склав лише 17,5 %.

Таблиця 2.5

**Динаміка сформованості професійно-пізнавального інтересу
студентів (у %)**

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	10,9	46,7	11,3	28,8
Середній	59,5	45,5	58,1	54,1
Низький	29,6	7,8	30,6	17,1

Отже, отримані результати засвідчили, що приріст показника високого рівня професійно-пізнавального інтересу в студентів групи ЕГ вдвічі перевищує цей показник порівняно з групою КГ. Водночас зафіксовано, що кількість студентів із середнім рівнем сформованості зазначеного показника в експериментальній і контрольній групах є майже однаковими (ЕГ 45,5 %, КГ – 54,1 %), що сталося за рахунок змін, що відбулися щодо низького рівня такого показника (в ЕГ кількість студентів зменшилась на 21,8%, в КГ – на 13,5 %).

Важливо, що помітні зміни відбулися в характері вияву студентами прагнення до самовдосконалення іншомовної підготовки – від ситуативного до стійкого. Результати експерименту (табл. 2.6) дають підстави для висновку, що в групі ЕГ кількість студентів зі стійким прагненням збільшилась на 50,1 %, що майже в 4 рази вище, ніж у групі КГ. Кількість студентів із ситуативним характером прагнення до самовдосконалення іншомовної підготовки зменшилась: у групі ЕГ на 21,8 %, у групі КГ лише на 4 %. Показово, що кількість студентів, які майже не виявляють прагнення до самовдосконалення іншомовної підготовки, в групі ЕГ становить 9,4 %, тоді як у групі КГ цей показник складає 19,1 %.

Таблиця 2.6

**Зміни характеру прагнення студентів до самовдосконалення
іншомовної підготовки (у %)**

Групи Характер виявлення	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Стійкий	18,7	68,8	18,1	31,2
Ситуативний	43,6	21,8	42,5	48,5
Майже відсутнє	37,7	9,4	39,4	20,3

Уважаємо, що значною мірою формуванню стійкого інтересу до самовдосконалення іншомовної підготовки сприяла робота зі “Щоденником професійного зростання”, під час якої майбутні фахівці здійснювали на основі

самопізнання самодіагностику і самоаналіз рівня іншомовної компетентності та сформованості культури ІПС.

Аналіз отриманих результатів експерименту дає підстави свідчити про наявність істотних відмінностей в рівнях сформованості в майбутніх фахівців машинобудівної галузі професійної спрямованості студентів на іншомовну підготовку (див. табл. 2.7) з чіткою тенденцією у експериментальній групі до її підвищення: приріст кількості студентів з високим рівнем сформованості вказаного показника в групі ЕГ складає +44,6 %, що в 2,6 рази вище, ніж у контрольній групі.

Таблиця 2.7

Динаміка рівнів професійної спрямованості студентів на іншомовну підготовку (у %)

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	10,9	55,5	12,2	29,7
Середній	57,9	36,8	56,6	54,7
Низький	31,2	7,7	31,2	15,6

Важливо, щоб майбутні фахівці позитивно ставилися до оволодіння культурою ІПС, адже її сформованість сприятиме успішності виконання службових функцій та вирішення професійних завдань.

Запорукою ефективності процесу формування культури ІПС студентів є активне ставлення їх до оволодіння зазначеною культурою в процесі професійної підготовки. Тому, згідно з визначеними критеріями, нами було проаналізовано зміни, які відбулись у характері *ставлення студентів до оволодіння культурою ІПС* (див. табл. 2.8).

Зміни у ставленні студентів до оволодіння культурою ІПС (у %)

Групи Характер ставлення	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Позитивно-активне	12,8	62,3	12,8	31,2
Позитивно-пасивне	52,2	23,7	59,4	48,5
Індиферентне	28,0	14,0	27,8	20,3

У групі ЕГ майже вдвічі зменшилася кількість студентів з позитивно-пасивним прагненням до оволодіння культурою ІПС за рахунок збільшення студентів з позитивно-активним характером прагнення до оволодіння зазначеною культурою. Так, приріст кількості студентів з позитивно-активним ставленням до оволодіння культурою ІПС в експериментальній групі склав +49,5 %, що в 2,7 рази більше, ніж у групі КГ. Важливим є те, що в експериментальній групі кількість студентів, які виявили індиферентне прагнення до оволодіння культурою ІПС зафіксовано на позначці 14 %, тоді як у контрольній групі кількість таких студентів склали 20,3 %.

Указані зміни пов'язуємо з тим, що студенти групи ЕГ протягом експериментальної роботи отримували певну інформаційну та стимулювальну підтримку, тоді як процес іншомовної підготовки студентів контрольної групи не мала такого роду підкріплення. Крім того, такі зміни сталися завдяки забезпеченню особистісного підходу під час навчання студентів іноземної мови та в процесі впровадження спецкурсу «Культура іншомовного професійного спілкування». Отриманню позитивних результатів сприяла також активність самих студентів, яку мотивували в процесі експериментальної роботи значущістю й змістом майбутньої професійної діяльності, прагненням досягнути в ній успіху.

Рівень сформованості культури ІПС визначає не тільки взаємозалежний

комплекс професійних знань та вмінь, але й особистісних якостей (конфліктостійкість, мобільність у прийнятті рішень, імпровізація, здатність до емпатії, емоційна стійкість, тактовність, толерантність тощо). Тому в процесі експериментальної роботи акцентували увагу на особистісні якості, які сприяють успішному формуванню й розвитку в майбутніх фахівців машинобудівної галузі культури ІПС, що позитивно позначилися на результатах експерименту (див. табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Динаміка сформованості професійно-комунікативних якостей, що визначають культуру ІПС

Професійні якості	Рівень сформованості	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
		Констат. етап	Контр. етап	Констат. дані	Контр. дані
Толерантність	Високий	11,8	43,0	11,9	29,7
	Середній	41,5	41,5	41,2	43,8
	Низький	46,7	15,5	46,9	26,5
Комунікабельність	Високий	15,9	62,3	18,8	34,0
	Середній	53,0	28,3	48,4	47,2
	Низький	31,1	9,4	32,8	18,8
Здатність до імпровізації	Високий	10,3	32,1	9,4	21,9
	Середній	30,5	39,6	40,6	46,9
	Низький	59,2	28,3	50,0	31,2
Тактовність	Високий	24,9	64,2	25,0	39,1
	Середній	30,5	24,9	31,2	41,3
	Низький	44,6	10,9	43,8	19,6
Здатність до емпатії	Високий	28,1	71,7	29,7	37,5
	Середній	40,8	17,4	39,7	40,6
	Низький	31,1	10,9	30,6	21,9

Емоційна стійкість	Високий	29,6	71,7	29,7	40,0
	Середній	20,6	10,3	20,9	31,9
	Низький	49,8	18,0	49,4	28,1
Мобільність у прийнятті рішень	Високий	28,0	62,3	29,4	37,5
	Середній	12,8	19,0	9,7	35,9
	Низький	59,2	18,7	60,9	26,6

Дані таблиці 2.9 засвідчують більш суттєву позитивну динаміку характеру виявлення особистісних якостей серед студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. Цьому активно сприяли використання вправ, ділових ігор, у процесі виконання яких відбувався прояв толерантності, комунікабельності, емпатійності, доброзичливості, емоційної стійкості, імпрровізації. Показники високого рівня виявлення професійно-комунікативних якостей, які характеризують культуру ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі, збільшилися в групі ЕГ на 37 %, тоді як у контрольній групі лише на 12,3 %.

Отриманню таких результатів активно сприяли використання вправ, тестових завдань, у процесі виконання яких відбувався рефлексивний аналіз студентами негативних проявів власної поведінки у ситуаціях спілкування, формувалося уявлення про якості фахівця високої культури ІПС, а також долучення студентів до ситуацій взаємодії в різних видах професійної підготовки.

Показники високого рівня – свідчення того, що більшість студентів групи ЕГ набули необхідних особистісних якостей. У ситуаціях спілкування, у тому числі ІПС, студенти стали виявляти тактовність, толерантність, конфліктостійкість, емпатійність, демонстрували мобільність у прийнятті рішень тощо. Таким результатам сприяло проведення ділових та рольових ігор, створення ситуацій взаємодії, розв'язання яких вимагали прояву вказаних якостей.

Отже, аналіз отриманих даних дає підстави стверджувати про ефективність навчально-методичного інструментарію, який був застосований на формувальному етапі експерименту для формування і стимулювання позитивної мотивації студентів щодо оволодіння культурою ІПС. При цьому, як свідчать результати дослідження, значно більші зміни за мотиваційно-особистісним критерієм сформованості культури ІПС відбулися в студентів експериментальної групи, ніж у студентів групи КГ.

Проаналізуємо динаміку рівнів сформованості культури ІПС студентів за *когнітивно-мовленнєвим критерієм*.

Проаналізуємо зрушення у рівнях знань студентів щодо культури професійного спілкування, у тому числі ІПС (табл. 2.10). Такі знання розглядаємо як теоретичну основу для формування досліджуваної якості.

Таблиця 2.10

Динаміка рівнів знань студентів щодо культури професійного спілкування, у тому числі ІПС (у %)

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	0	63,9	0	31,2
Середній	15,0	24,3	15,0	21,9
Низький	85,0	11,8	85,0	46,9

Аналіз отриманих даних дає підстави свідчити, що показник високого рівня знань студентів щодо культури професійного спілкування, у тому числі ІПС, збільшився на 63,9 % в ЕГ, що вдвічі вищий, ніж у групі КГ. Водночас у експериментальній групі суттєво зменшилася кількість студентів з низьким рівнем на 73,2 % та на 46,9 % в контрольній групі. Вважаємо, що таких результатів удалося досягти завдяки наповненню навчальних дисциплін, (передусім курсу «Іноземна мова» та дисциплін психолого-педагогічного циклу) відповідними теоретичними питаннями. Збільшення величини

показника повноти знань сприяла робота над опорними поняттями («професійне спілкування», «іншомовне професійне спілкування», «культура ІПС»), а також запровадженню в групі ЕГ авторського інтегрованого спецкурсу «Культура іншомовного професійного спілкування» та власним пошукам студентів у інформаційному просторі.

Під час перевірки рівня засвоєння знань студентів щодо культури професійного спілкування, у тому числі ІПС (їх повноти, глибини, дієвості) використовували різноманітні завдання, які вимагали розкриття в судженнях змісту поняття, виявлення його суттєвих ознак, їхню кількість і значення, умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки результатів діяльності спілкування. У процесі перевірки зазначених показників фіксувалися судження й аргументації за ступенем їх конкретності, нестандартності, що є вкрай важливим у ІПС сучасного фахівця технічної галузі. Також оцінювався ступінь усвідомлення студентами необхідних понять, пов'язаних з питаннями культури професійного спілкування, культури ІПС, правильність висловлювань. Було встановлено, що в межах реалізованої сукупності умов формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі відбулися більш суттєві позитивні зміни величини показників правильності та повноти теоретичних знань серед студентів групи ЕГ. Дієвість знань визначали за ступенем використання їх студентами в різних видах професійної підготовки (на семінарсько-практичних заняттях, у позааудиторних заходах, під час виробничих практик тощо).

Отже, на контрольному етапі експерименту студенти експериментальної групи виявили досить повну та правильну поінформованість щодо суті культури ІПС, методів та прийомів, які сприяють підвищенню її рівнів; чітке уявлення про особливості культури ІПС фахівця машинобудівної галузі.

Безсумнівно, що високий рівень сформованості культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі неможливо досягти без оволодіння студентами на високому рівні *професійно спрямованими знаннями з іноземної мови*.

Як свідчать дані таблиці 2.11, у цьому напрямі в групі ЕГ удалося досягти

суттєвих результатів.

Таблиця 2.11

Динаміка рівнів сформованості в студентів професійно спрямованих знань з іноземної мови (у %)

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	0	62,3	0	26,6
Середній	12,5	25,2	15,6	45,6
Низький	87,5	12,5	84,4	27,8

Як видно з даних таблиці, у групі ЕГ сталися суттєві зміни показника рівня сформованості в студентів професійно спрямованих знань з іноземної мови. Кількість студентів з високим рівнем знань з іноземної мови за професійним спрямуванням у групі ЕГ збільшилася на 62,3 %, тоді як у групі КГ лише на 26,6 %, що в 2,3 рази нижче, ніж в експериментальній групі. Водночас кількість студентів із середнім рівнем сформованості в студентів професійно спрямованих знань з іноземної мови в групі ЕГ зменшилась на 75 %, у групі КГ - на 56,6 %.

Уважаємо, що таких результатів досягли завдяки широкому запровадженню в процес іншомовної професійної підготовки студентів групи ЕГ інтерактивних педагогічних технологій навчання іноземних мов (кооперативне навчання, колективно-групове навчання, ситуативне навчання тощо), які давали можливість створювати ситуації взаємодії, організації навчального діалогу в системі «викладач-студент-група». Навчальні діалоги намагалися наповнювати професійним змістом, прагнули, щоб студенти зосереджували увагу не тільки безпосередньо на мовленні, а намагалися продуктивно вирішувати ситуації професійної взаємодії.

Проаналізуємо динаміку рівнів сформованості культури ІПС студентів за *процесуально-рефлексивним критерієм*.

У таблиці 2.12 подано дані щодо динаміки у рівнях сформованості в майбутніх фахівців машинобудівної галузі *презентаційно-комунікативних умінь здійснення ІПС*, які свідчать, що у студентів експериментальної групи значно зросла кількість студентів з високим рівнем комунікативних умінь: приріст склав +43,6 %, що в 2,3 рази більше, ніж у групі КГ.

Таблиця 2.12

Динаміка рівнів сформованості в студентів презентаційно-комунікативних умінь здійснення ІПС (у %)

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	0	43,6	0	18,8
Середній	40,8	41,8	40,6	60,0
Низький	59,2	14,6	59,4	21,2

Аналізуючи рівні сформованості презентаційно-комунікативних умінь, дійшли висновку, що студенти групи ЕГ опанували вміннями самопрезентації, навчилися встановлювати й будувати відносини з діловими партнерами, домагатися ефективної взаємодії на основі спільних інтересів, підбирати переконливі факти й аргументи на користь своєї позиції, тактовно її відстоювати, правильно ставити питання, доцільно використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації, проявляти ініціативність, забезпечувати зворотній зв'язок тощо.

Застосування різних методів науково-педагогічного дослідження (спостереження, індивідуальні бесіди з викладачами і студентами, аналіз поведінки студентів та ін.) дали підстави, що студенти навчилися організовувати спілкування на демократичній основі, обирати оптимальний стиль спілкування, встановлювати доцільні взаємовідносини в конфліктних ситуаціях, запобігати конфліктів. За допомогою спостереження з'ясували, що під час спілкування, у тому числі ІКТ у різних видах діяльності майбутні

фахівці стали керуватися правилами професійної етики, зокрема вони прагнули поважати думку співрозмовника, цінувати, тактовно відстоювати свою позицію в діалозі, дотримуватися такту, виявляти толерантність, створювати сприятливий емоційний мікроклімат у процесі взаємодії.

Особливе значення в культурі ІКТ займають *лінгво-інформаційні вміння*, динаміку рівнів сформованості яких представлено в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

**Динаміка рівнів сформованості в студентів
лінгво-інформаційних умінь здійснення ІПС (у %)**

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	0	56,4	0	28,1
Середній	41,7	26,5	41,6	46,9
Низький	58,3	17,1	58,4	25,0

Як бачимо з таблиці, більш суттєві прирости кількості студентів з високим рівнем умінь чітко, зрозуміло і грамотно висловлювати думки і почуття, володіння лексичним складом іноземної мови, культурою мовлення, використовувати вербальні та невербальні засоби обміну інформацією з діловими партнерами зафіксовано в експериментальній групі. Цей показник виявився вдвічі вищим, ніж у контрольній групі.

У студентів експериментальної групи значно підвищився рівень володіння *специфічними професійними мовними вміннями*, тобто вміннями, які забезпечують опанування студентами інженерно-технічною термінологією і вокабуляром технічної спрямованості, пов'язаної з машинобудівною галуззю.

Згідно даних таблиці 2.14 можна констатувати, що в групі ЕГ значно збільшилась кількість студентів, у яких *аналітико-прогностичні вміння* сформовані на високому рівні. Так, 53 % студентів ЕГ виявили високий рівень умінь критично аналізувати, систематизувати, класифікувати, узагальнювати

інформацію в процесі діяльності ІПС, давати їй оцінку (приріст такого показника збільшився в 2,9 рази порівняно з групою КГ). Більшість студентів експериментальної групи (81 %) продемонстрували на високому і достатньому (середньому) рівнях сформованість умінь за небагатьма ознаками передбачати розвиток комунікації, бачити варіанти комунікативної взаємодії, передбачувати її наслідки.

Таблиця 2.14

Динаміка рівнів сформованості в студентів аналітико-прогностичних умінь здійснення ІПС (у %)

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	0	53,0	0	18,4
Середній	42,4	28,0	43,8	51,9
Низький	57,6	19,0	56,2	29,7

У процесі аналізу результатів експериментальної роботи було визначено більш суттєву динаміку рівня сформованості в студентів експериментальної групи *емпатійно-перцептивних умінь здійснення ІПС* (табл. 2.15).

Таблиця 2.15

Динаміка рівнів сформованості в студентів емпатійно-перцептивних умінь здійснення ІПС (у %)

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	7,8	37,4	8,4	27,5
Середній	48,6	48,3	48,5	49,1
Низький	43,6	14,3	43,1	23,4

Зазначені вміння, як було доведено в теоретичному розділі дисертації, є

вельми важливими для фахівця технічного профілю, оскільки вони сприяють ефективності виконання службових функцій та конструктивному вирішенню професійних завдань, адже такі вміння дають можливість фахівцю в процесі ІКТ адекватно сприймати і розуміти поведінку ділових партнерів, визначати пріоритети ділової поведінки, продукувати оптимальні рішення, визначати стратегічних клієнтів, стратегічних партнерів та постачальників, стратегічних конкурентів.

Як свідчать дані таблиці 2.15, значна частина студентів групи ЕГ оволоділи високим рівнем емпатійно-перцептивних умінь, при цьому природи сформованості окремих умінь (уміння адекватно, неупереджено і точно сприймали особистісні властивості та поведінку ділових партнерів; правильно розуміти мотиви і переживання партнерів) в групі ЕГ виявилися більш суттєвими, ніж у контрольній групі. У цілому кількість студентів з високим рівнем сформованості зазначених умінь у експериментальній групі збільшилась на 29,6 %, що в 1,6 рази більше, ніж у групі КГ.

Слід відзначити, що студенти експериментальної групи на контрольному етапі експерименту продемонстрували вміння ставитися до людей з розумінням, здатність співпереживати іншим, а також розвинені навички слухання в ситуаціях іншомовного спілкування. Майбутні фахівці навчилися відчувати настрій іншої людини, враховувати психічний стан співрозмовника під час налагодження комунікації, швидко налагоджувати стосунки, знаходити спільну мову з діловими партнерами.

Сформованість емпатійно-перцептивних умінь здійснення ІПС проявлялася також у здатності студентів приймати етичні рішення, у співчутті один одному, турботливому ставленні, довірі, уважному ставленні до труднощів інших, етичних взаємостосунках у сумісній діяльності, у виборі тактики поведінки в конфліктних ситуаціях.

Опанування студентами групи ЕГ емпатійно-перцептивними вміннями здійснення ІПС дало можливість майбутнім фахівцям за сприйняттям зовнішніх ознак і особистісних характеристик людини правильно прогнозувати її

поведінку в процесі ІКТ, передбачати можливі ситуації у спілкуванні, реакції на них учасників комунікативного процесу.

Отримані дані від різних діагностичних методик дають підставу стверджувати, що відбулися більш суттєві, порівняно з групою КГ, позитивні зміни в рівнях сформованості *емоційно-регулятивних вмінь здійснювати ІКТ* у студентів експериментальної групи (табл. 2.16). Емоційно-регулятивні вміння, як було доведено в теоретичному розділі дисертації, є вельми важливими для ПС майбутнього фахівця машинобудівної галузі, оскільки дають йому можливість адекватно сприймати і розуміти поведінку партнера, визначати пріоритети безконфліктної поведінки, продукувати оптимальні рішення в процесі ділової взаємодії.

Згідно даних таблиці 2.16, кількість студентів з високим рівнем емоційно-регулятивних вмінь здійснювати ІКТ у групі ЕГ збільшилася на 61,7 %, що в 1,4 рази вище, ніж у контрольній групі.

Таблиця 2.16

**Динаміка рівнів сформованості в студентів
емоційно-регулятивних умінь здійснення ПС (у %)**

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	3,1	61,7	3,4	44,1
Середній	41,4	22,7	41,9	28,4
Низький	55,5	15,6	54,7	27,5

У студентів групи ЕГ сталися суттєві зміни в уміннях стримувати прояви негативних емоцій відносно суб'єкта ІКТ та його індивідуальних проявів; налаштовуватися на позитивне сприйняття й прийняття ідей інших людей; саморегуляції; запобігати й вирішувати конфлікти; здійснювати контроль власних емоцій та поведінки.

У групі ЕГ та групі КГ знизилися показники низького рівню

сформованості емоційно-регулятивних умінь, що є важливим для регулювання відносин співпраці у майбутній професійній діяльності, для визначення пріоритетів ділової поведінки в процесі ІКТ, проте в групі ЕГ цей показник виявився в 1,5 рази вищим, ніж у групі КГ.

Важливо, що студенти експериментальної групи оволоділи *вміннями комунікативного самоконтролю*. За допомогою тестових методик та у процесі педагогічного спостереження за студентами встановили, що до експерименту як у групі ЕГ, так і в групі КГ майже не було студентів з високим рівнем комунікативного контролю: ці показники склали 3,1 % і 3,4 % відповідно. Після експерименту цей показник у групі ЕГ зростає на 58,6 %, у групі КГ – на 40,7 %.

У таблиці 2.17 представлено дані щодо динаміки рівнів сформованості у студентів *рефлексивно-коригувальних умінь здійснення ІПС*.

Таблиця 2.17

**Динаміка рівнів сформованості в студентів
рефлексивно-коригувальних умінь здійснення ІПС (у %)**

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	0	54,5	0	22,5
Середній	37,4	24,6	35,9	46,3
Низький	62,6	20,9	64,1	31,2

Як видно з даних таблиці, у групі ЕГ сталися суттєві зміни *рефлексивно-коригувальних умінь здійснення ІПС* у майбутніх фахівців машинобудівної галузі. Кількість студентів з високим рівнем зазначених умінь у групі ЕГ збільшилася на 54,5 %, тоді як у групі КГ – на 22,5 %. Більшість студентів групи ЕГ навчилися адекватно оцінювати ситуацію спілкування й самовизначитися в ній, гнучко реагувати на будь-які зміни в ній, опанували вміннями самоаналізу, самооцінювання й корегування власної поведінки в

процесі ІПС із позиції професійно-деонтологічних норм.

Подібних змін зазнали і вміння студентів експериментальної групи володіти способами самокорекції у процесі здійснення ІПС. Показники сформованості цих умінь у контрольній групі значних змін не набули.

Уважаємо, що на сформованість у студентів рефлексивно-коригувальних умінь здійснення ІПС позитивно вплинули рефлексивні тренінги та рефлексивно-ділові ігри.

Отже, порівняльний аналіз даних констатувального та контрольного етапів експерименту щодо рівнів сформованості всіх груп практичних компетенцій (умінь), які характеризують культуру ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі, дало підстави для висновку про ефективність обраного навчально-методичного інструментарію для формування практичного компоненту культури ІПС студентів, позитивного прогнозу щодо її самовдосконалення в майбутній професійній діяльності.

У межах обраної критеріальної бази дослідження було важливим визначення динаміки показників рівнів *рефлексивності поведінки студентів у ситуаціях спілкування*, аналіз яких представлено в таблиці 2.18.

Таблиця 2.18

Середні показники рівнів рефлексивності поведінки й діяльності студентів (у %)

Групи Рівні	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальні дані	Контрольні дані
Високий	6,2	43,6	5,9	31,2
Середній	36,5	40,2	35,3	42,2
Низький	57,3	16,2	58,8	26,6

Аналіз результатів даних дає підстави свідчити, що в результаті експериментальної роботи суттєво підвищився високий рівень рефлексивності поведінки студентів у ситуаціях спілкування в групі ЕГ: приріст високого рівня

зазначеного показника в експериментальній групі склав + 37,4 %. У групі КГ цей показник склав +25,3 %.

Рефлексивності поведінки студентів експериментальної групи, на нашу думку, сприяло те, що вони більшою мірою, ніж студенти групи КГ, оволоділи вміннями аналізувати результати ІПС, переоцінювати власні дії, прогнозувати дії на майбутнє, робити висновки щодо використання набутого досвіду здійснення діяльності спілкування, у тому числі ІПС. Студенти групи ЕГ демонстрували швидкість реакції на обставини, спрямованість на досягнення успіху в діяльності, адекватний аналіз ситуації професійного спілкування тощо.

Такі результати також можна пояснити запровадженням інтегрованого спецкурсу «Культура іншомовного професійного спілкування», під час якого студенти навчилися більш гнучко моделювати свою поведінку в ситуації взаємодії, наближеної до реальних ситуацій ІПС у майбутній професійній діяльності, використовуючи як ресурси самої ситуації, так і власні ресурси, що давало можливість майбутнім фахівцям машинобудівної галузі проявляти професійні якості і компетенції (знання і вміння), які характеризують культуру ІПС. Водночас було зафіксовано, що більшість студентів контрольної групи віддають переваги ресурсам самої ситуації ІПС, меншою мірою орієнтуючись на власні ресурси.

Більшість студентів експериментальної групи бажає у своїй професійній діяльності отримати результати, значимі не тільки для себе, але і для виробництва, суспільства. Показник низького рівня рефлексивності поведінки студентів у ситуаціях спілкування в групі ЕГ знизився на 41,1 %, що в 1,3 рази більш суттєвий, ніж у групі КГ.

Як було зазначено в П.2.1., важливим фактором долучення майбутніх фахівців машинобудівної галузі до професійного самовдосконалення культури ІПС є самооцінка, адже вона значною мірою виступає регулятором поведінки та професійного розвитку і саморозвитку студентів.

Отримані дані щодо зміни характеру самооцінки студентів за результатами експериментально-дослідної роботи відбито в таблиці 2.19.

**Зміна характеру самооцінки студентів експериментальної і
контрольної груп (у %)**

Характер самооцінки	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констатув. етап	Контрольний етап	Констатув. етап	Контрольний етап
Завищена	24,6	19,0	24,7	35,9
Адекватна	31,2	56,1	31,2	32,9
Занижена	44,2	24,9	44,1	31,2

Отримані дані дали підставу стверджувати, що в групі кількість студентів, які адекватно оцінюють рівень власної іншомовної підготовки та сформованості культури ІПС, зросла в групі ЕГ на 36,5 %, у групі КГ на 50 %.

Більшість студентів експериментальної групи навчилися правильно визначати власні професійно важливі якості, яких їм бракує для успішної майбутньої професійної діяльності в цілому та ефективного здійснення ІПС, а також адекватно оцінювати причини успіху/неуспіху діяльності спілкування.

Підкреслимо, що досліджуваний процес постійно підлягав моніторингу. На кожному етапі та в кожному напрямі реалізації педагогічних умов формування у майбутніх фахівців машинобудівної галузі культури ІПС моніторинг здійснювали за допомогою обраного комплексу методів і методик (див. П.2.1).

У таблиці 2.20 наведено узагальнені результати експериментальної роботи щодо динаміки рівнів сформованості у майбутніх фахівців машинобудівної галузі культури ІПС за окремими критеріями.

Аналіз узагальнених даних з останньої таблиці дає можливість зауважити, що за всіма визначеними критеріями й показниками більш суттєві позитивні зміни у рівнях сформованості культури ІПС відбулися у студентів експериментальної групи порівняно зі студентами груп КГ.

Таблиця 2.20

Результати експериментальної роботи (приріст у %)

Критерії й показники сформованості культури ІПС студентів	Групи					
	ЕГ (231 особа)	КГ (230 осіб)				
Мотиваційно-особистісний критерій:						
➤ рівень сформованості професійної спрямованості на іншомовну підготовку (ціннісне ставлення до оволодіння іноземною мовою, усвідомлення важливості іншомовної підготовки для майбутньої професійної діяльності, професійно-пізнавальний інтерес, прагнення до самовдосконалення іншомовної підготовки): • високий • середній • низький	+44,6 -21,1 -23,5	+17,5 -1,9 -15,6				
➤ характер ставлення до оволодіння культурою ІПС: • позитивно-активне • позитивно-пасивне • індиферентне	+49,5 -28,5 -21,0	+18,4 -10,9 -7,5				
➤ рівень сформованості професійно-комунікативних якостей, що визначають культуру ІПС (толерантність, тактовність, комунікабельність, імпровізація, здатність до емпатії, емоційна стійкість тощо): • високий • середній • низький	+37,0 -11,6 -25,4	+12,3 +7,9 -20,2				
Когнітивно-мовленнєвий критерій						
➤ рівень професійно спрямованих знань з іноземної мови: • високий • середній • низький	+62,3 +12,7 -75,0	+26,6 +30,0 -56,6				
➤ рівень знань щодо культури професійного спілкування, у тому числі ІПС: • високий • середній • низький	+63,9 +9,3 -73,2	+31,2 +6,9 -38,1				
Процесуально-рефлексивний критерій:						
➤ рівень сформованості практичних компетенцій, що утворюють культуру ІПС: • інтелектуально-прогностичні • емпатійно-перцептивні • емоційно-регулятивні • презентаційно-комунікативні • лінгво-інформаційні • рефлексивно-коригувальні	Група ЕГ			Група КГ		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
	+53,0	-14,4	-38,6	+18,4	+8,1	-26,5
	+29,6	-0,3	-29,3	+19,1	+0,6	-19,7
	+58,6	-18,7	-39,9	+40,7	-13,5	-27,2
	+43,6	+1,0	-44,6	+18,8	+19,4	-38,2
	+56,4	-15,2	-41,2	+28,1	+5,3	-33,4
	+54,5	-12,8	-41,7	+22,5	+10,4	-32,9
➤ рівні рефлексивності діяльності в ІПС: • високий • середній • низький				+37,4 +3,7 -41,1	+25,3 +6,9 -32,2	
➤ самооцінка студентів щодо сформованості в них культури ІПС: • адекватна; • завищена; • занижена				+24,9 -5,6 -19,3	+1,7 +11,2 -12,9	

Отримані результати, що відображають рівні сформованості компонентів культури ІПС, дали можливість звести їх до єдиного показника для підтвердження загальних висновків про рівні сформованості досліджуваного утворення майбутніх фахівців машинобудівної галузі (табл. 2.21).

Таблиця 2.21

Узагальнені результати формуального експерименту (у %)

Рівні сформованості культури ІПС	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констат. етап	Контр. етап	Констат. дані	Контр. дані
Високий	0	59,2	0	27,8
Середній	12,8	28,3	13,8	51,9
Низький	87,2	12,5	86,2	20,3

Узагальнені результати формуального експерименту в групі ЕГ дає підстави говорити про більш суттєве зростання кількості студентів із високим рівнем сформованості культури ІПС порівняно з групою КГ: приріст цього показника в групі ЕГ склав +59,2 % проти +27,8 % у групі КГ. Водночас у групі ЕГ спостерігається істотне зменшення (на 74,7 %) студентів із низьким рівнем сформованості досліджуваної культури, що в 2,1 рази кращий, ніж у контрольній групі.

Причини такої різниці в рівнях сформованості культур ІПС полягають у тому, що в групі ЕГ на всіх етапах експериментальної роботи викладачами проводилась робота із забезпечення дієвого іншомовного освітнього середовища, студентів постійно долучали до спілкування з носіями іноземної мови, а також тим, що в межах аудиторних занять з іноземної мови та під час інтегрованого спецкурсу з культури ІПС створювали ситуації взаємодії, наближені до реальних умов ІПС, що вимагали виявлення студентами професійних якостей і вмінь, що характеризують досліджуваний феномен.

Для визначення статистичної значущості різниці у змінах показників сформованості формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі проводився кількісний аналіз одержаних результатів за методикою М. Грабаря і К. Краснянської [29].

Кількісний аналіз отриманих експериментальних даних щодо впливу теоретично обґрунтованих та експериментально перевірених педагогічних умов формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі на рівень сформованості зазначеної культури було зроблено за допомогою непараметричних методів математичної статистики з використанням критерію χ^2 (хі-квадрат) для порівняння розподілу об'єктів двох вибірок за рівнями сформованості означеної якості студентів експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп [29, с. 96].

Для застосування критерію χ^2 дотримувалися таких основних вимог: а) обидві вибірки випадкові; б) вибірки незалежні між собою; в) шкала вимірювань – найпростіша шкала найменувань з декількома (С) обраними категоріями.

Значення статистики T критерію χ^2 обчислювалось за формулою (2.3), використовуючи розподіл студентів експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп на категорії відповідно рівням сформованості в майбутніх фахівців машинобудівної галузі культури ІПС.

Значення статистики T , отримане з експериментальних даних, порівнювалось з критичним значенням $T_{\text{крит}}$, що визначалося за допомогою таблиць χ^2 із $C-1$ степенями свободи (C – кількість обраних категорій) з урахуванням прийнятого рівня значущості α [29].

Результати порівняння давали можливість прийняти або відхилити нульову гіпотезу [29, с. 98] про те, що впровадження запропонованих педагогічних умов формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі не вплинуло на підвищення рівня сформованості в них досліджуваної культури.

Порівняльний аналіз результатів розподілу студентів експериментальної і контрольної груп за рівнями сформованості культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі на початок і кінець експерименту представлено на діаграмах рисунку 2.2.

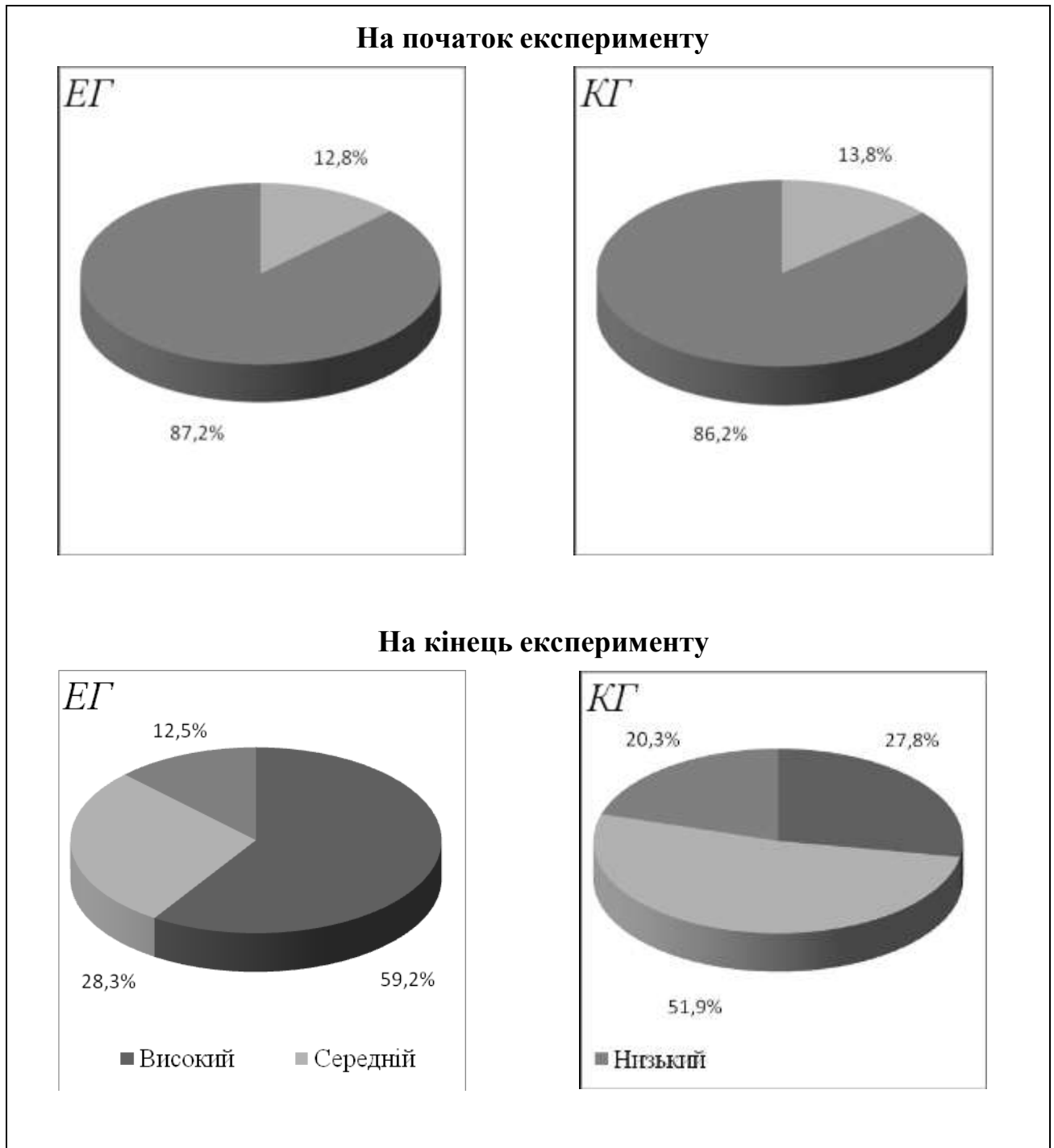


Рис. 2.2 Порівняльно-узагальнювальні дані сформованості культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі експериментальної (*ЕГ*) і контрольної (*КГ*) груп на початок і кінець експерименту (у %)

Порівнювалися кількісні дані двох вибірок студентів експериментальної і контрольної груп для розрахунків вірогідності отриманих результатів на кінець експерименту (див. табл. 2.22, 2.23).

Таблиця 2.22

Динаміка рівнів сформованості культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі (абсол.)

Рівні сформованості культури ІПС	ЕГ (321 особа)		КГ (320 осіб)	
	Констат. етап	Контр. етап	Констат. дані	Контр. дані
Високий	0	190	0	89
Середній	41	91	44	166
Низький	280	40	276	65

Дані розподілу студентів за категоріями наведено в таблиці 2.23, де категорія 1 відповідає високому рівню сформованості культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі, категорія 2 – середньому рівню, категорія 3 – низькому.

Таблиця 2.23

Розподіл студентів експериментальної і контрольної груп за рівнями сформованості культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі у вибірках ЕГ і КГ на кінець експерименту

Категорія	1	2	3
Вибірка ЕГ ($n_1 = 321$)	$Q_{11} = 190$	$Q_{12} = 91$	$Q_{13} = 40$
Вибірка КГ ($n_2 = 320$)	$Q_{21} = 89$	$Q_{22} = 166$	$Q_{23} = 65$

Обчислене за даними таблиці 2.25. значення статистики

$$T = 64,4$$

$$\begin{aligned}
T &= \frac{1}{321 \cdot 320} \cdot \left[\frac{(321 \cdot Q_{21} - 320 \cdot Q_{11})^2}{Q_{11} + Q_{21}} + \frac{(321 \cdot Q_{22} - 320 \cdot Q_{12})^2}{Q_{12} + Q_{22}} + \frac{(321 \cdot Q_{23} - 320 \cdot Q_{13})^2}{Q_{13} + Q_{23}} \right] = \\
&= \frac{1}{102720} \cdot \left[\frac{(321 \cdot 89 - 320 \cdot 190)^2}{190 + 89} + \frac{(321 \cdot 166 - 320 \cdot 91)^2}{91 + 166} + \frac{(321 \cdot 65 - 320 \cdot 40)^2}{40 + 65} \right] = \\
&= \frac{1}{102720} \cdot \left[\frac{(28569 - 60800)^2}{279} + \frac{(53286 - 29120)^2}{257} + \frac{(20865 - 12800)^2}{105} \right] = \\
&= \frac{1}{102720} \cdot \left[\frac{1038837361}{279} + \frac{583995556}{257} + \frac{65044225}{105} \right] = \\
&= \frac{1}{102720} \cdot [3723431,4 + 2272356,3 + 619468,8] = \frac{6615256,5}{102720} \approx 64,4
\end{aligned}$$

Оскільки $T > T_{\text{крит}}$, то згідно з правилом прийняття рішення нульова гіпотеза відхиляється на рівні значущості $\alpha = 0,05$ і приймається альтернативна: *впровадження* визначених педагогічних умов формування культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі, **позитивно вплинуло на підвищення** рівня сформованості зазначеної культури.

Отже, відповідно до викладених підрахунків, зміни в рівні сформованості культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі є статистично значущими.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Проведення педагогічного експерименту та аналіз отриманих результатів дозволили дійти таких висновків.

1. У процесі експериментального дослідження знайшла підтвердження гіпотеза про те, що ефективність процесу формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі підвищиться за таких педагогічних умов: 1) стимулювання професійної мотивації студентів щодо оволодіння культурою іншомовного спілкування як важливого складника професіоналізму сучасного інженера; 2) створення з урахуванням культурологічного, компетентнісного, комунікативного, контекстного, особистісно-діяльнісного і деонтологічного підходів сприятливого освітнього середовища, яке надає можливості для іншомовної взаємодії студентів у різних видах професійної підготовки з метою оволодіння ними компетенціями (знаннями, уміннями, навичками) і особистісними якостями, що характеризують майбутнього фахівця як носія культури іншомовного професійного спілкування.

2. Критеріями і показниками сформованості культури іншомовного професійного спілкування студентів можуть слугувати: 1) *мотиваційно-особистісний* (професійна спрямованість на іншомовну підготовку (ціннісне ставлення до оволодіння іноземною мовою, усвідомлення іншомовної підготовки для майбутньої професійної діяльності професійно-пізнавальний інтерес, прагнення до самовдосконалення іншомовної підготовки); характер ставлення до іншомовної підготовки; виявлення студентом професійних якостей як носія культури ІПС); 2) *когнітивно-мовленнєвий* (культура і техніка мовлення (знання іноземної мови професійного спрямування, багатство лексичного запасу; виразність мови тощо); оволодіння знаннями щодо культури професійного спілкування, у тому числі ІПС); 3) *процесуально-рефлексивний* (сформованість практичних компетенцій, що складають культуру ІПС; рефлексивність поведінки в діяльності ІПС; адекватність самооцінки).

3. Відповідно до обраних методологічних підходів у нашому дослідженні застосовували методи безпосередньої роботи з суб'єктами освітнього процесу (спостереження, інтерв'ю, бесіда, експеримент, тестування, вивчення і узагальнення педагогічного досвіду), а також методи аналізу концепцій шляхом логічних побудов (системний аналіз, моделювання, порівняльний аналіз).

4. Ефективними для стимулювання професійної мотивації студентів щодо оволодіння культурою ІПС як важливого складника професіоналізму сучасного фахівця машинобудівельної галузі виявилися форми роботи, що передбачали безпосереднє ознайомлення з реальним виробництвом, особливостями професійної діяльності сучасного інженера (наприклад, екскурсії на підприємства міста); зустрічі з випускниками, які набули досвіду ІПС, та зарубіжними колегами і фахівцями; збагачення змісту іншомовної підготовки відомостями з історії техніки, автомобільної промисловості, машинобудівництва як у контексті суспільного розвитку країни (Великої Британії, США), так і в персоналіях (постаті видатних винахідників, промисловців); відомостями про специфіку професійної діяльності фахівців машинобудівної галузі в зарубіжних країнах тощо. Потужним педагогічним засобом стимулювання позитивної мотивації студентів щодо оволодіння культурою ІПС було забезпечення успішності їхньої навчально-пізнавальної діяльності в процесі іншомовної підготовки шляхом здійснення педагогічного супроводу.

5. Ефективній реалізації другої з визначених умов, яка передбачала створення сприятливого для оволодіння студентами культурою ІПС іншомовного освітнього середовища, сприяли такі заходи:

- відбір формувальних методів та засобів, спрямованих на формування ІПС студентів, на принципах пріоритетності кінцевої мети, інтердисциплінарності, інтерактивності, інтенсифікації іншомовної підготовки студентів, їхньої культурної детермінації;

- збагачення змісту навчальних дисциплін питаннями, пов'язаними з

проблемою оволодіння майбутніми фахівцями культурою ІПС;

- запровадження авторського інтегрованого спецкурсу «Культура іншомовного професійного спілкування»;

- урізноманітнення та поєднання педагогічних технологій різних типів і рівнів, рефлексивності діяльності ІПС: *галузевих макротехнологій* навчання іноземних мов, розроблених для навчання майбутніх фахівців технічної, у тому числі машинобудівної галузі (трирівневий навчально-методичний комплекс Tech Talk, навчальні книги English for the Automobile Industry, Professional English in Use, Oxford English for Careers: Engineering та ін.); інтерактивних (ігрові, тренінгові, компаративні); проектного навчання; технології ситуаційного аналізу (case-study); *інформаційних* (ІКТ, мультимедійні, Інтернет-технології, WEB-технології, хмарні, телекомунікаційні);

- використання комплексу тренінгових вправ і завдань, які давали можливість формувати вміння встановлювати контакт з іноземними партнерами, створювати сприятливу атмосферу для переговорів, розвивати вміння здійснювати ІПС («Negotiations» («Переговори»), «Speaker» («Оратор»), «Choose phrases to communicate», («Підбір фраз для встановлення контакту»), «Complete the conversation» («Завершити спілкування»), «My experience» («Мій досвід») та ін.);

- створення ситуацій взаємодії (комунікативно-мовленнєвих, презентаційних, інтелектуально-прогностичних, перцептивно-емпатійних, емоційно-регулятивних, креативних, рефлексивних, ситуацій-тренінгів), наближених до реальних умов професійної діяльності фахівців машинобудівної галузі, що вимагали виявлення студентами якостей, знань і вмінь, що характеризують досліджуваний феномен;

- організація співпраці студентів з фахівцями машинобудівної галузі та викладачами з інших країн, обмін студентами і викладачами за різними міжнародними програмами;

- участь майбутніх фахівців у різноманітних міжнародних проектах, форумах, акціях, виставках, конференціях, спілкування з іноземними студентами, презентація власних доробок;

- стимулювання студентів до участі в різних видах позааудиторної діяльності (клуби, факультативи, окремі позааудиторні заходи).

6. Аналіз експериментальних даних свідчить про те, що реалізація визначених педагогічних умов формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі сприяє підвищенню рівня сформованості зазначеної культури. Вірогідність отриманих результатів підтверджено методом математичної статистики (критерій χ^2).

7. Порівняльний аналіз експериментальних даних доводить, що вихідна методологія була правильною, поставлені завдання виконано, мету досягнуто.

Матеріали другого розділу відображено в таких публікаціях автора: [62 – 69; 120 – 122; 163].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 2

1. Агаян Г. З. Задачи и содержание спецкурса по техническому переводу. *Культура народов Причерноморья*. 2004. № 49. Т. 2. С. 151–152.
2. Антонов Г. В. Педагогічні засади запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Х., 2006. 195 с.
3. Арделян О. В. *Lingual Country Studies* : навчальний посібник для студентів старших курсів, які вивчають англійську мову як спеціальність Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. 148 с.
4. Ариян М. А. Ролевая игра в обучении иностранным языкам. *Современные аспекты лингводидактики и методики преподавания иностранных языков* : учебное пособие / Отв. ред. А. Н. Шамов. Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2006. 180 с.
5. Артемьева О. А., М. Н. Макеева Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности: *монография*. Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. 208 с.
6. Асадуллина Л. И., Диденко А. В. Средства электронной коммуникации в обучении иностранному языку. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2010. № 1-2. С. 14–17.
7. Баранова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ : монографія. Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. 315 с.
8. Батаршев А. В., Алексеева И. Ю., Майорова Е. В. Диагностика профессионально важных качеств. СПб. : Питер, 2007. 192 с.
9. Бехтерев А. Н., Логинова А. В. Использование системы дистанционного обучения «MOODLE» при обучении профессиональному иностранному языку. *Открытое образование*. 2013. № 4. С. 91–97.
10. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : учеб. пособие СПб.: Питер, 2011. 304 с.
11. Бороздина Г. В., Кормнова Н. А. Психология и этика делового

общения: учебник для бакалавров. М.: Издательство Юрайт, 2012. 463 с.

12. Брейгина М. Е. О контроле базового уровня обученности. *Иностранные языки в школе*. 1991. № 2. С. 25–38.

13. Брик Т. О. Формування вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 236 с.

14. Бужиков Р. П. Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 250 с.

15. Булахова Я. В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2007. – 24 с.

16. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. М. : Изд-во Ось-89, 1999. 250 с.

17. Ващенко І. В., Кляп М. І. Конфліктологія та теорія переговорів : навч. посіб. Київ: Знання, 2013. 407 с.

18. Виноградова О. С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. М., 2003. 24 с.

19. Волкова Л. В. Педагогічна технологія застосування ділової гри у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів фінансово-економічного профілю : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 206 с.

20. Гавриленко О. Формування іншомовного професійного спілкування студентів економічних спеціальностей. *Наукові записки* : зб. наук. праць. Сер.: Пед. науки. Вип. 121 (1). С. 177–180.

21. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : [пособие для учителя]. 2-е изд., перераб. и доп. М. : АРКТИ, 2003.

192 с.

22. Герасимова И. А. Введение в теорию и практику аргументации / И.А. Герасимова. М.: Университетская книга, Логос, 2007. 312 с.
23. Глазкова І. Я. Діагностичні методики сформованості у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*: зб. наук. праць. Херсон : ХНТУ, 2014. Вип.10. С. 65–68.
24. Глазкова І. Я. Запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у навчальному процесі : [навч. посіб.]. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2013. 137 с.
25. Голівер Н. О., Курбатова Т. В., Турский В. О. Англійська мова для гірничих інженерів. Кривий Ріг : Видавничий центр ДВНЗ «КНУ», 2015. 218 с.
26. Голівер Н. О., Костюк С. С., Куц М.О. Англійська мова для інженерів-електриків : [навч. посіб.]. Київ: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2017. 150 с.
27. Голівер Н. О., Шалацька А. М. Організація самостійної та індивідуально-самостійної роботи студентів під час вивчення іноземної мови професійного спрямування : методичні рекомендації. Кривий Ріг : Видавничий центр ДВНЗ «КНУ», 2015. 48 с.
28. Голівер Н. О., Бондар І. Г., Лях І. В. Програма дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» підготовки бакалаврів спеціальності 141-б «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка», 144-б «Теплоенергетика» / [укл.]. Кривий Ріг : ДВНЗ КНУ, 2016. 25 с.
29. Грабарь М. И., Краснянская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях : непараметрические методы. М.: Педагогика, 1977. 136 с.
30. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей : навч. посіб. [для студентів вищих навчальних закладів] Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.

31. Гузеев В. В. Преподавание. От теории к мастерству. М.: НИИ школьных технологий, 2009. 288 с.
32. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі: навч. посібник. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. 309 с.
33. Долженко О. В., Шатуновский В. Л. Современные методы и технологии обучения в техническом вузе: метод. пособие. М. : Высш. шк., 1990. 191 с.
34. Друзь І. М. Формування професійних компетенцій у майбутніх фахівців інженерного профілю. *Міжнародна наукова конференція MicroCAD: Секція № 14. Сучасні технології*. НТУ «ХПИ», 2011.
35. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. СПб., 2001. 36 с.
36. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / укл. Н. П. Наволокова. Харків : Основа, 2009. 176 с.
37. Жданова Е. В. Личность и коммуникация: практикум по речевому взаимодействию. М. : Флинта : Наука, 2010. 176 с.
38. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр-го видання – д-р пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
39. Зайцева Е. В. Принципы доступности и коммуникативной направленности обучения студентов в условиях применения инфокоммуникационных технологий: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2004. 210 с.
40. Закон України «Про освіту»: затв. 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
41. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке : [пособие для учителей ср. школы]. М. : Просвещение, 1978. 159 с.

42. Зимняя И. А. ТСО и наглядность в обучении иностранному языку. М. : Педагогика, 1979. 310 с.
43. Зинкина, Л.С., Мамонтова Н. Ю. Иностранный язык в техническом вузе. *Прикладная филология и инженерное образование*: сб. науч. тр. Ч. 1. Томск: Изд-во Томск, политехи, ин-та. 2006. С.28-32.
44. Иевлева Г. В. Решение коммуникативных задач на базе профессионально-ориентированного текста. *Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе*. М.: МГЛУ. 2000. № 454. 37–44 с.
45. Карташова Л. А. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні іноземним мовам. *Наука і сучасність. Педагогіка. Філософія*: зб. наук. праць. Т. 39 / НПУ ім. М. П. Драгоманова; редкол. В. П. Андрущенко (відп.ред.) та ін. Київ : Логос, 2003. С. 55-65.
46. Кафедра иностранной филологии и перевода. Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу : <http://pntu.edu.ua/ru/struktura-universitetu/kafedri.html?id=70> (дата звернення 25.05.2017)
47. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1982. 234 с.
48. Ключко В. І., Прадівляний М. Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівця технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : монографія. Вінниця: ВНТУ, 2009. 196 с.
49. Коваленко Ю. А. ENGLISH. Комунікативний метод вивчення англійської мови за матеріалами світової преси. Тернопіль: Астон, 2001. 192 с.
50. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование : [науч.-теор. пособие]. М.: Высш. шк., 1989. 127 с.
51. Колова А. Г. Дидактичні засади формування вмінь ділового спілкування учнів у навчальному процесі старшої школи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Х., 2010. 177 с.

52. Коломієць О. Б. Педагогічне забезпечення культурологічної складової у підготовці студентів технічних вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2004. 20 с.

53. Конышева А. В. Современные методы обучения английскому языку. Минск : Тетра Системс, 2011. 304 с.

54. Куц М. О. Проблемні технології в навчанні іноземних мов студентів вищих технічних навчальних закладів. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси : ЧНУ, 2015. № 37 (370). С. 80–85.

55. Куц М. О. Ігрові технології навчання іноземних мов для спеціальних цілей : методичні рекомендації. Кривий Ріг : Вид. ДВНЗ «КНУ», 2016. 40 с.

56. Куц М. О. Імітаційно-ігрові технології у викладанні іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах. *Управління якістю підготовки фахівців: матеріали XXI Міжн. наук.-метод. конф. (м. Одеса, 21-22 квітня 2016 р.)*. Одеса : Вид-во ОДАБА, 2016. С. 128–130.

57. Куц М. О. Педагогічні технології навчання іноземних мов студентів у вищих технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Кривий Ріг, Тернопіль, 2017. 261 с.

58. Леушина И. В., Шамов А. Н. Лингвопрофессиональная подготовка технических специалистов. *Высшее образование в России*. 2008. № 2. С. 108–111.

59. Литвиненко Д. Іноземна мова як засіб спілкування в міжнародному та міжкультурному середовищі. *Роль інішомовної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей у сучасному освітньо-професійному середовищі*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. аспір. і молод. учених (17-18 травн. 2016 р., м. Херсон). Херсон, 2016. С. 93–95.

60. Ляховицкий М. В., Кошман И. М. Технические средства в обучении иностранным языкам. М. : Просвещение, 1981. 240 с.

61. Мазурок И. Е., Мазурок Т. Л. Использование мобильных

коммуникационных устройств в образовательных целях. *Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики*: зб. наук. праць. Вип. V в 3-х томах. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2005. Т. 3. С. 175–179.

62. Маркова О. О. Рольові ігри як засіб підвищення ефективності освітнього процесу. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. пр. Харків : НТУ «ХПІ», 2007. Вип. 13–14 (17–18). С. 275–282.

63. Маркова О. О. Переваги використання інтерактивних технологій у процесі професійно-орієнтованого навчання іншомовному мовленнєвому спілкуванню. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. Харків: НТУ «ХПІ», 2013. Вип. 32–33 (36–37). – С. 242–245.

64. Маркова О. О. Активні форми навчання, як засіб підвищення ефективності освітнього процесу. *Педагогічна майстерність керівника освітнього закладу : теорія і практика* : матеріали міжнар. наук.-теор. конфер. аспірантів. Полтава: ПДПУ, 2007.

65. Маркова О.О. Використання ігрових форм при викладанні іноземної мови. Освітні інновації в навчально-виховному процесі. *Теорія, практика, проблеми змісту та методики педагогічних нововведень*: матеріали Міжвуз. наук.-практ. конф. Харків : ХГПІ, 2008.

66. Маркова О.О. Використання ігрових форм навчання іноземної мови для розвитку комунікативних навичок студентів технічних вузів. Принципи інтеграції кредитно-модульної та мультимедійних технологій навчання в умовах входження вищої школи України до європейського освітнього простору: матеріали Міжвуз. наук.-метод. конф. з міжнар. участю, (30-31 жовтня, 2008 р., м. Харків). Харків: ХНАДУ, 2008. С. 156 – 158.

67. Маркова О.О. Рольова гра як один із засобів розвитку навичок міжкультурної комунікації на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. Мова у професійному вимірі: комунікативно-культурний аспект: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Харків : Націон. універ.

цивільного захисту України, 2009. С.78 – 81.

68. Маркова О.О. Маркова О.О. Ігри як засіб підвищення ефективності формування усно-мовленнєвої комунікативної компетенції у студентів технічних вузів при вивченні іноземної мови. *Стан, досягнення та перспективи вдосконалення підготовки фахівців автомобільної галузі України*: матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. Харків : ХНАДУ, 2009.

69. Маркова О.О. Рольова гра як засіб підвищення мотивації вивчення іноземної мови у студентів технічних вузів. *Мова у професійному вимірі: комунікативно-культурний аспект*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції. Харків: Націон. універ. цивільного захисту України, 2010. С. 21–24.

70. Марченко Е. В. Методические основы обучения фонетике английского языка с помощью компьютерных технологий. *Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова*. Филологические науки. 2009. № 2. С. 52–58.

71. Машбиць Ю. І., Гокунь О. О., Жалдак М. І., Комісарова О. Ю. Основи нових інформаційних технологій навчання : [посібник для вчителів]. К.: ІЗМН, 1997. 264 с.

72. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : [підручник] / Кол. авторів під керів. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.

73. Минеева О.А., Красикова О.Г. Формирование профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе: Монография. Н. Новгород: ВГИПУ, 2010. 196 с.

74. Можаровська О. Е. Готовність до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю як педагогічна проблема. *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації*: матеріали Всеукр. наук. конф. (4-5 грудня 2015 р., м. Дніпропетровськ). Ч. І. Дніпропетровськ: Роял Принт, 2016. С. 96-98.

75. Можаровська О. Е. Експериментальна перевірка педагогічних умов

формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Вип. 46. Київ- Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. С. 89-92.

76. Можаровська О. Е. Інтерактивні методи формування іншомовної професійної комунікативної компетентності фахівців автомобільного профілю. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Вип. 41. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. С. 408-413.

77. Морозова И. Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов. *Иностранные языки. Теория и практика*. 2010. № 1. С. 25–35.

78. Ніколаєва С. Ю., Гринюк Г. А., Олійни Т. І. Сучасні технології навчання іншомовного спілкування. Київ: Ленвіт, 1997. 96 с.

79. Новые педагогические и информационные технологии в образовании / [под ред. Е. С. Полат]. М. : Логос, 2009. 256 с.

80. Носонович Е. В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2000. № 1. С. 11-15.

81. Олдер Г., Хэзер Б. НЛП. Вводный курс. Полное практическое руководство. Київ, 2000. 327 с.

82. Освітні технології : [навч. метод. посібник] / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

83. Падалка О. С., Нісімчук А. М., Смолюк І. О., Шпак О. Г. Педагогічні технології : навч. посібник для вузів. Київ, 1995. 252 с.

84. Палеха Ю. І. Етика ділових відносин: навч. посібник. К. : Кондор, 2008. 356 с.

85. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению : учеб. пособие [для пед. ин-тов]. М. : Просвещение, 1985. 223 с.

86. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С. О. Сисоєва та ін. ; за ред. С. О. Сисоєвої ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. К. : ВПОЛ, 2001. 504 с.
87. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение: учеб. М.: ИПО Профиздат, 1991. 191с.
88. Плесневич А. С. Теоретические основы ускоренного курса обучения английскому языку по методике «погружение». *Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. М., 1977. Вып. 3. С. 142–148.
89. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2001. № 2–3. С. 15–18.
90. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. К. : А.П.Н., 2002. 136 с.
91. Попова О. В., Таможська І. В. Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю (на матеріалі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін): монографія. Дніпропетровськ : Середняк Т. К., 2016. 234 с.
92. Примакина Т. В. Методика проведения спецкурса «Особенности технического перевода для студентов технических факультетов 2-х курсов». *Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики*. СПб.: СПНИУ, 2001. С. 88–89.
93. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [кол. авт.: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.]. Київ: Ленвіт, 2005. 119 с.
94. Проект державного освітнього стандарту з іноземної мови. *Іноземні мови*. 1996. № 4. С. 3–13; 1997. № 1. С. 3–8.
95. Проценко І. І. Евристичний діалог у формуванні професійно-творчих умінь майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2013. 200 с.
96. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методика и тесты : учеб. пособие. Самара: Изд. дом «Бахрах», 1998. 672 с.

97. Реан Н. А. Психодиагностика личности в педагогическом процессе: учеб. пособ. СПб.: Питер, 1996. 109 с.
98. Рожкова Ф. М. Кинофильмы на уроках английского языка. М. : Просвещение, 1987. 115 с.
99. Рыманова И. Е. Использование среды moodle для обучения профессиональному иностранному языку студентов технического вуза. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2013. № 11 (29): в 2-х ч. Ч. II. С. 164–167.
100. Рябцева Е. В. Технологии обучения иностранному языку студентов инженерно-технических специальностей. *Прикладная филология и инженерное образование*: сб. науч. тр. Ч. 1. Томск: Изд-во Томск, политехн. ин-та, 2006. С. 104–110.
101. Садохин А. П. Введение в межкультурную коммуникацию : учеб. пособие. М.: Изд-во «Омега-Л», 2010. 189 с.
102. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникативных средств. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 208 с.
103. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
104. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. М.: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 2. 816 с.
105. Сисоєва С. О., Алексюк А. М., Воловик П. В., Кульчицька О. Г. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : [монографія]. Київ: ВПОР, 2001. 502 с.
106. Снетков В. М. Психология коммуникации в организациях. М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2002. 192 с.
107. Соколова Э. Я. Сетевой электронный учебно-методический комплекс как образовательный ресурс для обучения профессиональному английскому языку (для студентов технических вузов). *Вестник Томского государственного университета*. 2012. № 4. С. 59–64.

108. Соловійов В. М., Теплицький О. І., Теплицький І. О. Теоретико-методологічні засади конструктивістського підходу до побудови освітнього процесу. *Теорія і практика організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів*: монографія. Кривий Ріг: Книжкове видавництво Киреєвського, 2012. С. 150–171.

109. Стронин М. Ф. Игра как средство обучения. *Иностранные языки в школе*. 1979. № 1. С. 15–18.

110. Студент вуза: технологии обучения и профессиональной карьеры : учебн. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. / под ред. д-ра экон. наук, проф. С.Д. Резника. М.: ИНФРА-М, 2013. 509 с.

111. Сумцова О. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технических вузов при использовании активных методов обучения иностранному языку. *Молодой учёный*. 2012. № 2. С. 297-298.

112. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування: методичний посібник / авт.: Вдович С.М., Палка О.В. Київ: Педагогічна думка, 2013. 128 с.

113. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий : учеб.-метод. пособие. М.: Глосса-Пресс ; Ростов н/Д. : Феникс, 2010. 250 с.

114. Таможська І. В. Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 . Харків, 2014. 287 с.

115. Тарасова Л.В. Ситуативное общение на уроках иностранного языка / Л.В. Тарасова // *Прикладная филология и инженерное образование*: сб. науч. тр. Ч. 1. Томск: Изд-во Томск, политехн. ин-та, 2006. – С.326–331.

116. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. Н. Методика обучения английскому языку для делового общения : [учебное пособие]. К.: Ленвіт, 2004. С. 57–100.

117. Татарина М. А. Педагогические технологии обучения

иностранным языкам с использованием веб-технологий. *Медиатека и мир*. 2010. № 4. С. 30–35.

118. Теория и практика образования в современном мире : материалы междунар. заоч. науч. конф., февраль 2012, Санкт-Петербург. Т.1 / отв. ред. О. А. Шульга. СПб.: Реноме, 2012. 244 с.

119. Теория и практика образования в современном мире : материалы междунар. заоч. науч. конф., февраль 2012, Санкт-Петербург. Т.2 / отв. ред. О. А. Шульга. СПб. : Реноме, 2012. 428 с.

120. Тимощук О.О. Особливості професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів технічних ВНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 431–436.

121. Тимощук О.О. Критерії відбору іншомовного навчального матеріалу з урахуванням специфіки спеціальностей технічного профілю. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 55 (108). С. 348–353.

122. Тимощук О.О. Іншомовна підготовка як засіб підвищення конкурентоспроможності сучасного фахівця машинобудівної галузі. *Научные журналы НТУ «ХПИ» : Теория и практика управления социальными системами*. Харків : НТУ «ХПИ», 2018. Вип. №1. С. 38–48.

123. Тиндалюк О. Рольова гра як активний метод навчання майбутніх економістів іншомовного спілкування. *Молодь і ринок*. 2008. № 10 (45). С. 114–116.

124. Трайнев В. А. Деловые игры в учебном процессе: Методология разработки и практика проведения. М.: 2002. – с.360.

125. Тренінги спілкування / упоряд. Т. Гончаренко. Київ, 2004. 120 с.

126. Халеева И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста// Язык-система. Язык-текст. Язык-способность. М.: РАН ИРЯ, 1995. С. 277–286.

127. Хроленко А. Т. Основы лингвокультурологии: [учеб. пособие]. 2-е

изд. Москва : Флинта, Наука, 2005. 184 с.

128. Чмут Т. К., Чайка Г. Л. Етика ділового спілкування: навч. посібник: 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Вікар, 2002. 223 с.

129. Чуєнко В. Л. Використання методу проектів у навчанні іншомовної професійно спрямованої комунікації студентів еколого-медичного спрямування. Наукові праці : зб. наук. пр. Сер. : Педагогіка. Вип. 197. Том 209. С. 49–53.

130. Шварц И. Е. Экспериментальная разработка основ релаксации. *Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. М., 1977. Вып. 4. С. 63–71.

131. Шейнов В. П. Психология и этика делового контакта. Минск: Амалфея, 1996. 384 с.

132. Шерстюк Л. В. Диференціація навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Миколаїв, 2011. 232 с.

133. Штефан Л. В., Нечіпор С. В. До питання компетентнісного підходу в професійній освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2010. № 3. С. 27.

134. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с.

135. A Course in Language Teaching. Practice and theory : Trainee Book / Ed. Marion Williams and Tony Wright. Cambridge : University Press, 1999. 156 p.

136. Allwright R. L. Language Teaching through Communication Practice *ELT Documents*. Oxford University Press, 1976. № 3. P. 2–14.

137. Attewell J. Mobile technologies and learning : A technology update and m-Learning project summary. London: Learning and Skills Development Agency, 2005. 25 p.

138. Bachman F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford University Press, 1991. 408 p.

139. Bersin J. The blended learning book: best practices, proven methodologies, and lessons learned. San Francisco: Pfeiffer, 2004. 319 p.

140. Bloom B. S., Englehart M. D., Furst E. I., Hill W. H., Krathwohl D. R. *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook I: Cognitive Domain*. N.Y, 1984. 215 p.
141. Bonamy D. *Technical English. Course Book 1*. Pearson Longman, 2008. 129 c.
142. Brown H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*. London: Longman, 2000. 352 p.
143. Burstall C. Factors Affecting Foreign-Language Learning: A Consideration of Some Recent Research Findings. *Language Teaching. Cambridge University Press.*, 1975. P. 5–25.
144. Cerbert M. The Teaching of English as a Foreign Language to Science and Engineering Students. *Fachprache*. Wien, 1986. Vol.7. № 3–4. P. 133–136.
145. Cooperative language learning: A Teacher's Resource Book / Ed. By N. Englewood // *Prentice Hall Regents*. 1992. 275 p.
146. Driscoll M. Blended Learning: let's get beyond the hype, E-learning, 1 March. [Electronic resource]. Mode of access : <http://elearningmag.com/ltimagazine> (date of appeal 14.05.2016).
147. Esteras S. R., Fabre E. M. *Professional English in Use: Computers and Internet (Intermediate & Advanced)*. Cambridge, 2007. 115 p.
148. Ewer J. P., Latorre G. A. *Course in Basic Scientific English* London, 1969. 199 p.
149. Glendinning E.H., Ewan John Mc. *Information Technology*. Oxford: Oxford University Press, 2007. 198 p.
150. Graham I. G. C., Beardsky R. C. English for Special Purposes: Content, Language and Communication in a Pharmacy Course Model. *TESOL Quarterly*. Washington, 1986. Vol. 20. № 2. P. 227–245.
151. Harding A. The Organization of Innovation in the Language Education. A set of case studies. *European Center for Modern Languages : Council of Europe Publishing*. 2003. March. 50 p.
152. Henderson A. J. *The E-learning question and answer book: a survival*

guide for trainers and business managers. New York: Amacom, 2003. 240 p.

153. Hollet Vicki, Sydes John. Tech Talk Pre-Intermediate Student's Book. A three-level course for adult learners in the technical, industrial, and scientific sectors, who need English for everyday communication at work. Oxford : Oxford University Press, 2007-2014. 3 Books, 3 CD.

154. Hutchinson T., Waters A. English for Special Purposes: a Learning-centred Approach. Cambridge, 1987. 183 p.

155. Ibbotson M. Professional English in Use Engineering: Technical English for Professionals. New York : Cambridge University Press, 2009. – 148 p.

156. Kavanagh M. English for Automobile. Student's Book and MultiRom. Oxford :Oxford University Press, 2008. 500 p.

157. Kuts M. Implementation of simulation-gaming Technology in Teaching Foreign Languages in Higher Educational Institutions. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. Jydu: Wyisza Szkoia Informatyki i UmiejtknoŃci. 2016. № 1 (5). С. 49–54.

158. Kuts M. Criterea of effective education technology implementation in foreign language teaching to students at higher technical institutes. *Іноземна мова як засіб мобільності майбутніх фахівців*: Матер. Міжнар. наук.- практ. конф. 1-2 березня 2017 р. Кривий Ріг: Видавничий центр ДВНЗ «КНУ», 2017. С. 118–120.

159. Laurillard D., Pachler N (Ed.) Pedagogical forms of mobile learning : Framing research questions/ *Mobile learning: Towards a Research Agenda*. 2007. Vol. 1. P. 33–54.

160. Littlewood W. Communicative Language Teaching. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1991. 108 p.

161. Livingstone C. Role Play in Language Learning. Oxford, 1992. 150 p.

162. Lynch T. Communication in the Language classroom. Oxford: OUP, 1996. P. 123–138.

163. Markova O.O. Using the methods of interactive learning at communicative competence formation of technical universities students. *Наукові журнали НТУ «ХПІ» : Теорія і практика управління соціальними системами*.

Х.: НТУ «ХПИ», 2015. Вип. №1. С. 60–66.

164. Mitchel P. D. Educational Technology. *The Encyclopedia of Educational Media Communications and Technology* /Ed. D. Unwin, R. Mc. Aleese. London, 1978. P. 314.

165. Molnar A. R. Computers in Education: A Brief History / A. R. Molnar // *T.H.E. Journal Feature*. 1997. Vol. 24. No 11. P. 25–30.

166. New technologies of studying and teaching languages. Council of Europe Publishing, 2000. 54 p.

167. Rice W., Nash S. Smith. Moodle Teaching Techniques: Creative Ways to Use Moodle for Constructing Online Learning Solutions. Packt Publishing, 2010. 150 p.

168. Rivera W., Temperley R. S. A Practical Guide to the Teaching of English. N. York : OUP, 1978. 150 p.

169. Stanford J. Moodle 1.9 for Second Language Teaching: Engaging online language-learning activities using the Moodle platform. Packt Publishing, 2009. 75 p.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження підтвердило основні положення висунутої гіпотези та дозволило сформулювати **висновки** відповідно до поставлених завдань:

1. Культуру ІПС майбутнього інженера машинобудівної галузі визначено як інтегративну динамічну структурно-рівневу характеристику його особистості, що відображає її готовність до всебічної взаємодії з іноземними діловими партнерами для вирішення організаційно-виробничих проблем в усній, письмовій та комбінованій формах на основі володіння мовною специфікою, національними комунікативними правилами, культурними традиціями країн, володіння особистісними діловими якостями.

2. Визначено зміст структурних компонентів культури ІПС майбутніх фахівців машинобудівної галузі: *мотиваційно-професійного* (професійно-пізнавальний інтерес; ціннісне ставлення студентів до іншомовної професійної підготовки; прагнення опанувати культурою ІПС; інтерес до вивчення іноземної мови; наявність внутрішніх стимулів до самостійної іншомовної пізнавальної діяльності професійного характеру; прагнення до підвищення рівня іншомовної підготовки за професійним спрямуванням); *особистісного* (гуманізм, чесність, гідність, відповідальність, толерантність, тактовність, доброзичливість, комунікабельність, емоційна стійкість, вольові якості, почуття гумору тощо); *когнітивно-лінгвістичного* (знання іноземної мови; основ культури спілкування; психолого-педагогічних засад професійного спілкування), *діяльнісно-поведінкового* (сукупність компетенцій: лінгво-інформаційної; презентаційно-комунікативної; інтелектуально-прогностичної; емпатійно-перцептивної; емоційно-регулятивної; рефлексивно-коригувальної). Опанування змістом структурних компонентів культури ІПС майбутнім фахівцем характеризує його професійну зрілість і комунікативну компетентність.

3. Науково обґрунтовано педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі, що передбачають: стимулювання професійної мотивації студентів щодо

оволодіння культурою іншомовного спілкування як важливого складника професіоналізму сучасного інженера; створення з урахуванням культурологічного, компетентнісного, системного, комунікативного, контекстного, особистісно-діяльнісного і деонтологічного підходів сприятливого іншомовного освітнього середовища, яке надає можливості для іншомовної взаємодії студентів у різних видах професійної підготовки з метою оволодіння ними компетенціями (знаннями, уміннями, навичками) і особистісними якостями, що характеризують майбутнього фахівця як носія культури іншомовного професійного спілкування.

Експериментально доведена ефективність визначених умов, створення яких позитивно суттєво вплинуло на рівень сформованості культури ІПС студентів експериментальної групи, порівняно з контрольною. Так, в експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем сформованості культури ІПС збільшилась на 59,2 %, а в контрольній групі – лише на 27,8 %; водночас кількість студентів, у яких виявлено низький рівень сформованості зазначеної культури, зменшилась в експериментальній групі на 74,7 %, а в контрольній – на 65,9 %.

4. Уточнено критерії і показники рівня сформованості культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців технічної галузі, серед яких було виокремлено: 1) *мотиваційно-особистісний* (професійна спрямованість, ціннісне ставлення до іншомовної підготовки; професійно-пізнавальний інтерес до оволодіння культурою ІПС; виявлення студентом професійних якостей як носія культури ІПС, адекватність самооцінки); 2) *когнітивно-мовленнєвий* (культура і техніка мовлення (знання іноземної мови професійного спрямування, багатство лексичного запасу; виразність мови тощо); оволодіння знаннями щодо культури професійного спілкування, у тому числі ІПС); 4) *процесуально-рефлексивний* (сформованість практичних компетенцій, що складають культуру ІПС; рефлексивність поведінки в діяльності ІПС; адекватність самооцінки).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективними для подальшого наукового пошуку є питання вдосконалення навчально-методичного забезпечення (інноваційних технологій, форм, методів, засобів) педагогічних умов формування культури ПС в майбутніх фахівців технічного профілю.

ДОДАТКИ**Додаток А****Анкети для вивчення рівня сформованості у студентів культури ІПС****АНКЕТА 1**

(із метою визначення поінформованості студентів
щодо проблеми культури ІПС)

Шановні студенти!

Дайте, будь ласка, відповіді на такі питання:

1. Як Ви розумієте суть понять «спілкування», «ділове спілкування» «професійне спілкування»?
2. Як Ви розумієте суть понять «культура іншомовного професійного спілкування», з яких основних компонентів складається така культура?
3. У чому Ви вбачаєте значущість оволодіння майбутніми фахівцями технічного профілю культурою ІПС?
4. Чи знаєте Ви, які вимоги висуваються до культури ІПС сучасного інженера?
5. Які особливості професійної взаємодії з колегами, діловими партнерами треба враховувати фахівцям машинобудівельної галузі?
6. Які є способи запобігання й розв'язання конфліктних ситуацій у процесі професійного спілкування?
7. Які бар'єри можуть виникати в професійному спілкуванні з іноземними діловими партнерами?
8. Які шляхи можуть використовувати студенти з метою вдосконалення культури ІПС?

АНКЕТА 2

(на виявлення ставлення до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням) (за Н. Бредневою [12])

Шановні студенти!

Дайте, будь ласка, відповіді на такі питання:

1. З яким настроєм Ви приступаєте до вивчення іноземної мови?
 - а) з великим бажанням;
 - б) з бажанням;

- в) без бажання;
- г) зі страхом;
- д) не можу відповісти.

2. Чи маєте Ви інтерес до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням?

- а) так, дуже великий інтерес;
- б) так, деякий інтерес;
- в) ні, особливого інтересу немає;
- г) вважаю цю дисципліну зайвою.

3. На Ваш погляд:

- а) іноземна мова дуже важлива для майбутньої професійної діяльності;
- б) іноземна мова мало важлива для майбутньої професійної діяльності;
- в) іноземна мова ніяк не стосується моєї майбутньої професійної діяльності;
- г) іноземна мова мені в майбутньому не потрібна.

4. Чи вважаєте Ви, що іноземна мова:

- а) дуже важлива для людини європейського суспільства;
- б) досить важлива для професіонала;
- в) ніяк не впливає на кар'єру;
- г) ніяк не впливає на якість життя людини.

5. Які вміння, на Вашу думку знадобляться Вам у майбутній професійній діяльності:

- а) уміння розуміти іншомовне мовлення;
- б) уміння говорити на побутові теми;
- в) уміння говорити на професійні теми;
- г) читати й перекладати літературу іноземною мовою;
- д) читати, писати й перекладати тексти професійного та особистого характеру.

6. Ваше ставлення до іноземної мови ґрунтується на:

- а) інтересі;
- б) необхідності скласти залік і екзамен;
- в) як до предмета, що розвиває особистість;
- г) як до предмета, що сприяє професійному успіху.

7. Виберіть 5 факторів, які впливають на якість засвоєння Вами іноземної мови:

- а) викладач-професіонал;
- б) мультимедійна лабораторія;
- в) навчання на високому рівні проблемності;
- г) навчання в ігровій формі;
- д) зміст навчання особисто і професійно значущий;
- е) використовуються новітні комп'ютерні засоби навчання;
- є) робота у віртуальній мовній лабораторії;
- ж) висока комунікативна спрямованість навчання;

- з) є можливість іншомовного комунікативного спілкування.
8. Чи регулярно Ви займаєтеся іноземною мовою у позааудиторний час?
- а) регулярно;
 - б) час від часу;
 - в) взагалі не займаюся.
9. З нижче наведених мотивів виберіть ті, які відповідали б Вашим цілям і мотивам вивчення іноземної мови, здійсніть їх ранжування:
- а) дисципліна входить до навчального плану;
 - б) мова знадобиться в подальшому житті;
 - в) для читання художньої літератури;
 - г) для читання літератури за фахом;
 - д) для спілкування; е) для всебічного розвитку;
 - є) для поїздок за кордон;
 - ж) віддаю належне мові і культурі, яка є найбільш розповсюдженою в світі;
 - з) сприяє професійній мобільності;
 - і) подобається викладач;
 - ї) подобаються методи й форми роботи на заняттях;
 - й) відчуваю задоволення від успіхів у навчанні.
10. Виділіть із перерахованих 5 основних, на ваш погляд, умов для успішного оволодіння іноземною мовою:
- а) велике бажання;
 - б) гарна пам'ять;
 - в) наполегливість, завзятість;
 - г) здатність до мовної здогадки;
 - д) уважність;
 - е) імітаційні здібності;
 - є) працьовитість, посидючість;
 - ж) регулярність занять;
 - з) гарний викладач;
 - і) наявність навчально-методичного забезпечення та його якість;
 - й) наявність мовної лабораторії;
 - к) знання культури й звичаїв країни досліджуваної мови;
 - л) знання основних формул мовного етикету;
 - м) інформаційна культура.
11. Укажіть 3-5 умов, відсутність яких заважає вам успішно засвоювати іноземну мову:
- а) відсутність гарного підручника;
 - б) відсутність бажання;
 - в) великий обсяг самостійної роботи;
 - г) переповнена група;
 - д) утруднений доступ до засобів перекладацького спрямування;
 - е) інші причини.
12. Які, на Ваш погляд, причини труднощів у вивченні мови у

вашому університету? Відзначте 2-3 найбільш характерні:

- а) слабка базова (шкільна) підготовка;
- б) складна програма;
- в) швидкий темп подачі матеріалу;
- г) відсутність методичних розробок і спеціальної літератури;
- д) низька матеріально-технічна база;
- е) інші причини

13. Чи маєте інтерес до вивчення іноземної мови на спецкурсі?

а) так, дуже великий інтерес; б) так, деякий інтерес; в) ні, особливого інтересу немає.

14. Чи маєте інтерес до клубної роботи з іноземної мови?

- а) так, дуже великий інтерес;
- б) так, деякий інтерес;
- в) ні, особливого інтересу немає.

15. Чи є для Вас іноземна мова цінною для життєвих перспектив? а) так; б) скоріше так, ніж ні; в) скоріше ні, ніж так; г) ні.

16. Як би Вам було краще вивчати іноземну мову в університеті? а) за оптимізованою різнорівневою програмою; б) у дистанційному форматі; в) засобами комбінованого навчання.

17. Чи впливає, на Вашу думку, особистість викладача на рівень засвоєння Вами іноземної мови?

- а) так;
- б) скоріше так, ніж ні;
- в) скоріше ні, ніж так;
- г) ні.

Додаток Б

Методика «Визначення спрямованості особистості» (методика Б. Басса)

Інструкція. Опитувальний аркуш складається з 27 пунктів. По кожному з них можливі три варіанти відповідей: А, Б, В.

1. З відповідей на кожний із пунктів виберіть той, котрий найкраще виражає вашу точку зору з питання. Можливо, що якісь із варіантів відповідей здадуться вам рівноцінними. Проте ми просимо вас відібрати з них тільки один, саме той, котрий найбільшою мірою відповідає вашій думці й найбільш цінний для вас.

Букву, якою позначена відповідь (А, Б, В), напишіть на аркуші для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту (1-27) під рубрикою «НАЙБІЛЬШЕ».

2. Потім із відповідей на кожний із пунктів виберіть той, котрий надалі стоїть від вашої точки зору, найменш для вас цінний. Букву, якою позначена відповідь знову напишіть на аркуші для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту в стовпці під рубрикою «НАЙМЕНШЕ».

3. Отже, для відповіді на кожне з питань ви використаєте дві букви, які й запишіть у відповідні стовпці. Інші відповіді ніде не записуються.

Намагайтеся бути максимально правдивим. Серед варіантів відповіді немає «гарних» або «поганих», тому не намагайтеся вгадати, яка з відповідей є «правильною» або «кращою» для вас. Час від часу контролюйте себе, чи правильно ви записуєте відповіді, чи поруч із тими пунктами. У випадку, якщо ви виявите помилку, виправте її, але так, щоб напромак був чітко видний.

№	Текст опитувальника	Найбільше	Найменше
1.	Найбільше задоволення я отримую від: А. Схвалення моєї роботи. Б. Свідомості того, що робота зроблена добре. В. Свідомості того, що мене оточують друзі.		
2.	Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то я хотів би бути: А. Тренером, який розробляє тактику гри. Б. Відомим гравцем.		

	В. Обраним капітаном команди.		
3.	<i>По-моєму, кращим педагогом є той, хто:</i> А. Виявляє цікавість до студентів і до кожного має індивідуальний підхід. Б. Викликає інтерес до предмета так, що студенти із задоволенням поглиблюють свої знання в цьому предметі. В. Створює в колективі таку атмосферу, при якій ніхто не боїться висловити свою думку.		
4.	<i>Мені подобається, коли люди:</i> А. Радіють виконаній роботі. Б. Із задоволенням працюють у колективі. В. Прагнуть виконати свою роботу краще інших.		
5.	<i>Я хотів би, щоб мої друзі:</i> А. Були чуйні й допомагали людям, коли для цього представляються можливості. Б. Були вірні й віддані мені. В. Були розумними й цікавими людьми.		
6.	<i>Кращими друзями я вважаю тих:</i> А. З ким складаються гарні взаємини! Б. На кого завжди можна покластися. В. Хто може багато чого досягти в житті.		
7.	<i>Найбільше я не люблю:</i> А. Коли в мене щось не виходить. Б. Коли псуються відносини з товаришами. В. Коли мене критикують.		
8.	<i>По-моєму, гірше всього, коли педагог:</i> А. Не приховує, що деякі студенти йому несимпатичні, насміхається й жартує над ними. Б. Викликає дух суперництва в колективі. В. Недостатньо добре знає свій предмет.		
9.	<i>У дитинстві мені найбільше подобалося:</i> А. Проводити час із друзями. Б. Відчуття виконаних справ. В. Коли мене за що-небудь хвалили.		
10.	<i>Я хотів би бути схожим на тих, хто:</i> А. Домігся успіху в житті. Б. По-справжньому захоплений своєю справою. В. Відрізняється дружелюбністю й доброзичливістю.		
11.	<i>У першу чергу школа має:</i> А. Навчити вирішувати завдання, які ставить життя. Б. Розвивати, насамперед, індивідуальні здатності		

	студента. В. Виховувати якості, що допомагають взаємодіяти з людьми.		
12	<i>Якби в мене було більше вільного часу, охочіше за все я використав би його:</i> А. Для спілкування з друзями. Б. Для відпочинку й розваг. В. Для своїх улюблених справ і самоосвіти.		
13	<i>Найбільших успіхів я досягаю, коли:</i> А. Працюю з людьми, які мені симпатичні. Б. У мене цікава робота. В. Мої зусилля добре винагороджуються.		
14	<i>Я люблю, коли:</i> А. Інші люди мене цінують. Б. Маю задоволення від виконаної роботи. В. Приємно проводжу час із друзями.		
15	<i>Якби про мене вирішили написати в газеті, мені б хотілося, щоб:</i> А. Розповіли про яку-небудь цікаву справу, пов'язану з навчанням, роботою, спортом тощо, у якій мені довелося брати участь. Б. Написали про мою діяльність. В. Обов'язково розповіли про колектив, у якому я працюю.		
16	<i>Найкраще я вчуся, якщо викладач:</i> А. Має до мене індивідуальний підхід. Б. Зуміє викликати в мене інтерес до предмета. В. Влаштовує колективні обговорення досліджуваних проблем.		
17	<i>Для мене немає нічого гірше, ніж:</i> А. Образа особистої гідності. Б. Невдача при виконанні важливої справи. В. Втрата друзів.		
18	<i>Найбільше я ціную:</i> А. Успіх. Б. Можливості гарної спільної роботи. В. Здоровий практичний розум і кмітливість.		
19	<i>Я не люблю людей, які:</i> А. Вважають себе гіршими за інших. Б. Часто сваряться й конфліктують. В. Заперечують усе нове.		
20	<i>Приємно, коли:</i> А. Працюєш над важливою для всіх справою. Б. Маєш багато друзів.		

	В. Викликаєш замилювання й усім подобаєшся.		
21	<i>По-моєму, у першу чергу керівник повинен бути:</i> А. Доступним. Б. Авторитетним. В. Вимогливим.		
22	<i>У вільний час я охоче прочитав би книги:</i> А. Про те, як заводити друзів і підтримувати гарні відносини з людьми. Б. Про життя знаменитих і цікавих людей. В. Про останні досягнення науки й техніки.		
23	<i>Якби в мене були здатності до музики, я хотів би бути:</i> А. Диригентом. Б. Композитором. В. Солістом.		
24	<i>Мені б хотілося:</i> А. Придумати цікавий конкурс. Б. Перемогти в конкурсі. В. Організувати конкурс і керувати ним.		
25	<i>Для мене важливіше за все знати:</i> А. Що я хочу зробити. Б. Як досягти мети. В. Як організувати людей для досягнення мети.		
26	<i>Людина має прагнути до того, щоб:</i> А. Інші були нею задоволені. Б. Насамперед, виконувати своє завдання. В. Їй не потрібно було дорікати за виконану роботу.		
27	<i>Найкраще я відпочиваю у вільний час:</i> А. У спілкуванні з друзями. Б. Переглядаючи розважальні фільми. В. Займаючись своєю улюбленою справою.		

Обробка результатів. Букви, записані в бланку для відповідей, відповідають тій або іншій спрямованості особистості. Ця відповідність відбита в ключі. Відповідь «найбільше» одержує 2 бали, «найменше» – 0, відповідь, що залишилася невибраною – 1 бал.

Бали, набрані по всіх 27 пунктах, підсумовуються для кожного виду спрямованості окремо. Спрямованість, за якою отримана найбільша кількість балів, оцінюється як провідна.

Ключ для визначення спрямованості особистості

№	Я	С	Д	№	Я	С	Д
1	А	В	Б	15	Б	В	А
2	Б	В	А	16	А	В	Б
3	А	В	Б	17	А	В	Б
4	В	Б	А	18	А	Б	В
5	Б	А	В	19	А	Б	В
6	В	А	Б	20	В	Б	А
7	В	Б	А	21	Б	А	В
8	А	Б	В	22	Б	А	В
9	В	А	Б	23	В	А	Б
10	А	В	Б	24	Б	В	А
11	В	В	А	25	А	В	Б
12	Б	А	В	26	В	А	Б
13	В	А	Б	27	Б	А	В
14	А	В	Б				

Інтерпретація результатів. За допомогою методики виявляються такі спрямованості:

1. *Спрямованість на себе (Я)* – орієнтація на пряму винагороду й задоволення безвідносно роботи й співробітників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність.

2. *Спрямованість на спілкування (С)* – прагнення при будь-яких умовах підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності й емоційних відносинах із людьми.

3. *Спрямованість на справу (Д)* – зацікавленість у рішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, що корисна для досягнення загальної мети.

Додаток В**Діагностика мотивації професійного навчання**
(методика К. Замфір у модифікації А. Реана) [96]*Інструкція.*

Оцініть мотиви професійної підготовки за їхньою значущістю для Вас відповідно п'ятибальній шкалі: оцінка «1» характеризує мотив за дуже незначною мірою; оцінка «2» – досить незначною мірою; оцінка «3» – середньою мірою; оцінка «4» – досить великою мірою; оцінка «5» – дуже великою мірою.

Мотиви професійної підготовки:

1. Грошовий заробіток.
2. Бажання кар'єрного зростання, просування по роботі.
3. Прагнення уникнути критики з боку керівників або колег.
4. Бажання оминати можливі покарання або неприємності.
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги тих, хто навколо.
6. Задоволення від самого процесу і результатів праці.
7. Можливість повнішої самореалізації саме в цій діяльності.

Ключ:

Внутрішня мотивація (ВМ) визначається сумою мотивів під номерами 6 і 7.

Зовнішня позитивна мотивація (ЗПМ) визначається сумою мотивів під номерами 1, 2, 5.

Зовнішня негативна мотивація (ЗНМ) визначається сумою мотивів під номерами 3 і 4.

Мотиваційний комплекс є типом співвідношення трьох типів мотивації: ВМ, ЗПМ, ЗНМ.

До найкращих (оптимальних) мотиваційних комплексів варто віднести такі два типи сполучень: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ або $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$.

Додаток Д

**Виписка з навчальної програми з іноземної мови
професійного спрямування**

Таблиця Б1

**Рівні володіння мовою згідно Загальноєвропейських рекомендацій з
мовної освіти [38]**

А		В		С	
Елементарний користувач		Незалежний користувач		Досвідчений користувач	
А1	А2	В1	В2	С1	С2
Інтродуктивний або «відкритий» 0-29	Середній або «виживання» 30-49	Рубіжний 50-60	Просунутий 61-70	Автономний 71-89	Компетентний 90-100

**Характеристика рівня сформованості іншомовної комунікативної
компетентності за видами мовленнєвої діяльності**

1. Розуміння**а) аудіювання**

- розуміти мову в обсязі тематики, визначеної згідно Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти відповідно до спеціальності студентів: сприймати мовлення іншої особи як при безпосередньому спілкуванні, так і у відео- та аудіозаписах; усвідомлювати зміст матеріалу та його функціонально-стилістичні особливості; розуміти висловлювання з тем у приватній, публічній, професійній та освітній сферах, а також автентичні тексти пізнавального та краєзнавчого характеру;

б) читання

- розуміти прочитані автентичні тексти різних жанрів і стилів. Текст може містити до 5% незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися, та 2 % незнайомих слів, які не перешкоджають розумінню тексту загалом.

2. Говоріння**а) діалогічне мовлення**

- адекватно й без попередньої підготовки досить вільно спілкуватися

зі співрозмовником; чітко реагувати на почуте під час спілкування; брати участь у бесіді й вести діалог у межах програмної тематики, реалізуючи необхідні комунікативні функції, адекватно використовувати у спілкуванні компенсаторні засоби та найбільш уживані формули, що стосуються лінгвокраїнознавчої сфери й надають спілкуванню більшої виразності, емоційності та переконливості; використовувати у процесі спілкування різноманітні мовні засоби, зокрема діалогічної єдності та формули мовленнєвого етикету, прийнятого у країні, мову якої вивчають, а саме: для ініціювання, підтримування й завершення спілкування задля аргументації власної точки зору і для висловлювання свого ставлення до предмета спілкування. Бесіда-діалог повинна мати характер мовленнєвої взаємодії в межах заданої ситуації;

б) монологічне мовлення

- без попередньої підготовки висловлюватись у межах ситуацій, окреслених певними сферами спілкування й тематикою, передбаченими програмою, достатньо повно передавати зміст прочитаного, побаченого або почутого, висловлюючи та обґрунтовуючи своє ставлення до осіб, подій, явищ, про які йдеться; брати участь у дискусіях, логічно й аргументовано висловлюватись у зв'язку з обговорюваними проблемами, переконливо й обґрунтовано доводити свою точку зору і своє ставлення до них.

3. *Письмо*

- мати знання та навички з орфографії іноземних мов, володіти функціональними стилями письмового мовлення в межах, визначених програмою.

Додаток Е

**Методика виявлення комунікативних і організаторських схильностей
(КОС), запропонована В. Синявським і Б. Федоришиним [96]**

Інструкція. Вам потрібно відповісти на всі запропоновані питання. Вільно виражайте свою думку з кожного питання й відповідайте так: якщо ваша відповідь на питання позитивна (ви згодні), то у відповідній клітині листа відповідей поставте плюс, якщо ж ваша відповідь негативна (ви не згодні) – поставте знак мінус. Стежте, щоб номер питання й номер клітини, куди ви записуєте свою відповідь, збігалися. Майте на увазі, що питання носять загальний характер і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Тому уявіть собі типові ситуації й не замислюйтеся над деталями. Не слід витрачати багато часу на обмірковування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі питання вам буде важко відповісти. Тоді постарайтеся дати ту відповідь, що ви вважаєте кращою. При відповіді на кожне із цих питань звертайте увагу на його перші слова. Ваша відповідь повинна бути точно погодженою з ними. Відповідаючи на питання, не прагніть зробити свідомо приємне враження. Нам важливо не конкретна відповідь, а сумарний бал із серії питань.

Лист відповідей

Прізвище, ім'я, по батькові _____

Дата _____

Вік _____

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20
21	22	23	24
25	26	27	28
29	30	31	32
33	34	35	36
37	38	39	40

Питання КОС

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, заподіяне вам кимось із ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що створилася?
5. Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств із різними людьми?
6. Чи подобається вам займатися суспільною роботою?
7. Чи відповідає дійсності, що вам приємніше й простіше проводити час з книгами або за якими-небудь іншими заняттями, ніж із людьми?
8. Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні ваших намірів, то чи легко ви відступаєте від них?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші вас за віком?
10. Чи любите ви придумувати й організовувати зі своїми товаришами різні ігри й розваги?
11. Чи важко ви включаєтеся в нову для вас компанію?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко вам удається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви до того, щоб ваші товариші діяли відповідно до вашої думки?
15. Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?

17. Чи прагнете ви при зручному випадку познайомитися й поговорити з новою людиною?
18. Чи часто в рішенні важливих справ ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі люди і чи хочеться вам побути одному?
20. Чи правда, що ви звичайно погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно перебувати серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити почату справу?
23. Чи маєте ви почуття утруднення, незручності або зніяковіння, якщо доводиться виявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви стомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при рішенні питань, що зачіпають інтереси ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих вам людей?
28. Чи правда, що ви рідко прагнете до доказу своєї правоти?
29. Чи думаєте ви, що вам не доставляє особливої праці внести пожвавлення в малознайому вам компанію?
30. Чи берете ви участь у суспільній роботі в технікумі?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правда, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо вони не були відразу прийняті вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайому компанію?
34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

36. Чи часто ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи правда, що у вас багато друзів?

38. Чи часто ви виявляєтесь в центрі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто ви бентежитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з незнайомими людьми?

40. Чи правда, що ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Обробка результатів.

1. Зіставити відповіді з *дешифратором* і підрахувати кількість збігів окремо по комунікативних й організаторських схильностях.

Дешифратор

Комунікативні схильності:

- позитивні відповіді – питання 1-го стовпця;

- негативні відповіді – питання 3-го стовпця.

Організаторські схильності:

- позитивні відповіді – питання 2-го стовпця;

- негативні відповіді – питання 4-го стовпця.

2. Обчислити оцінні коефіцієнти комунікативних (K_k) і організаторських (K_o) схильностей як відносини кількості співпадаючих відповідей по комунікативних схильностях (K_x) й організаторських схильностях (O_x) до максимально можливої кількості збігів (20) за формулами:

$$K_k = K_x/20, K_o = O_x/20$$

Для якісної оцінки результатів необхідно зіставити отримані коефіцієнти зі шкальними оцінками.

Шкала оцінок комунікативних й організаторських схильностей

K_k	K_o	Шкальна оцінка
0,10 — 0,45	0,20 — 0,55	1
0,46 — 0,55	0,56 — 0,65	2

0,56 — 0,65	0,66 — 0,70	3
0,66 — 0,75	0,71 — 0,80	4
0,76 — 1,00	0,81 — 1,00	5

Інтерпретація результатів. При аналізі отриманих даних необхідно враховувати такі параметри:

1. Опитувані, які отримали оцінку 1, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних й організаторських схильностей.

2. Опитуваним, які отримали оцінку 2, комунікативні й організаторські схильності властиві на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, колективі, бажають проводити час наодинці із собою, обмежують свої знайомства, зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми й, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють своєї думки, важко переживають образи; прояв ініціативи в суспільній діяльності вкрай занижений, у багатьох справах вони бажають уникати прийняття самостійних рішень.

3. Для опитуваних, які отримали оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних й організаторських схильностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, одстоюють свою думку, планують свою роботу, однак потенціал їхніх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Ця група опитуваних має потребу в подальшій серйозній і планомірній виховній роботі з формування й розвитку комунікативних й організаторських схильностей.

4. Опитувані, які отримали оцінку 4, відносяться до групи з високим рівнем прояву комунікативних й організаторських схильностей. Вони не губляться в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації суспільних заходів, здатні прийняти самостійне рішення у важкій ситуації. Усе це вони роблять не за примусом, а відповідно до внутрішніх устремлінь.

5. Опитувані, які отримали вищу оцінку – 5, мають дуже високий рівень прояву комунікативності й організаторських схильностей. Вони відчують потребу в комунікативній й організаторській діяльності й активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуться в новому колективі, ініціативні, надають перевагу у важливій справі або в створеній складній ситуації приймати самостійні рішення, обстоюють свою думку й домагаються, щоб вона була прийнята товаришами, можуть внести пожвавлення в незнайому компанію, люблять організовувати всякі ігри, заходи, наполегливі в діяльності, що їх цікавить. Вони самі шукають такі справи, які б задовольняли їхню потребу в комунікації й організаторській діяльності.

Додаток Ж**Діагностика комунікативної установки** (методика В. Бойка)

Вам треба прочитати кожне із запропонованих нижче суджень і відповісти «так» чи «ні», виражаючи згоду чи незгоду з ними. Рекомендується використовувати аркуш паперу, на якому фіксується номер питання та Ваша відповідь. Будьте, будь ласка, уважними та щирими:

1. Мій принцип у відносинах з людьми: довіряй, але перевіряй.
2. Краще думати про людину погано й помилятися, ніж, навпаки, думати добре й помилитися.
3. Високопоставлені посадові люди, як правило, хитруни і пройдисвіти.
4. Сучасна молодь не вміє відчувати глибоке почуття любові.
5. З роками я став більш потайливим, тому що часто доводилося розплачуватися за довірливість.
6. Практично в будь-якому колективі присутні заздрість чи підсиджування.
7. Більшість людей позбавлена готовності до співчуття до інших людей.
8. Більшість працівників на підприємствах і в закладах намагаються прибрати до рук все, що погано лежить.
9. Підлітки у своїй більшості сьогодні виховані гірше, ніж будь-коли.
10. У моєму житті часто зустрічалися цинічні люди.
11. Буває так: робиш добро людям, а потім шкодуєш про це, тому що вони відповідають невдячністю.
12. Добро має бути з кулаками.
13. З нашим народом можна розбудувати щасливе суспільство в недалекому майбутньому.
14. Нерозумних людей навколо себе бачиш частіше, ніж розумних.
15. Більшість людей, з якими доводилося мати ділові стосунки, розігрують з себе порядних, а по суті вони інші.
16. Я дуже довірлива людина.
17. Праві ті, хто вважає: треба більше боятися людей, а не тварин.

18. Милосердя в нашому суспільстві в найближчому майбутньому залишається ілюзією.
19. Наша дійсність робить людину стандартною, невиразною.
20. Вихованість в моєму оточенні – рідка якість.
21. Я практично завжди зупиняюсь, щоб за проханням перехожого дати без черги жетон на метро в обмін на гроші.
22. Більшість людей піде на аморальні вчинки заради особистих інтересів.
23. Люди, як правило, безініціативні в роботі.
24. Люди похилого віку в більшості демонструють свою озлобленість кожному.
25. Більшості людей на роботі подобається розпускати плітки про інших осіб.

Опрацювання даних і інтерпретування результатів

Ознаки негативної установки

1. *Завуальована жорстокість у відносинах з людьми, судженнях про них.*
 Про завуальовану жорстокість у відносинах з людьми свідчать такі варіанти відповідей (у дужках вказується кількість балів, які нараховуються за відповідний варіант): 1 – так (3), 6 – так (3), 11 – так (7), 16 – ні (3), 21 – ні (4).
2. *Відкрита жорстокість у відносинах з людьми.* Особистість не скриває й не пом'якшує свої негативні оцінки та переживання стосовно більшості оточуючих людей. Висновки про них різкі, однозначні і зроблені, можливо, назавжди. Про наявність відкритої жорстокості можна робити висновки по таким питанням: 2 – так (9), 7 – так (8), 12 – так (10), 17 – так (10), 22 – так (8).
3. *Обґрунтований негативізм у судженнях про людей.* Він проявляється в об'єктивно обґрунтованих негативних висновках про деякі типи людей та окремі сторони взаємодії. Обґрунтований негативізм виявляється в таких питаннях і варіантах відповідей: 3 – так (1), 8 – так (1), 18 – так (1), 23 – так (1). Максимальна кількість балів – 5, їх набір сам по собі ще не є показником існування у людини значних проблем у спілкуванні, однак часто це свідчить про наявність у неї завуальованої чи відкритої жорстокості, оскільки того, хто викликає обґрунтований негативізм, вони не помічають.

4. *Буркотіння*, тобто схильність робити необґрунтовані узагальнення негативних фактів у галузі взаємовідносин з іншими людьми та у спостереженні за соціальною дійсністю. Про наявність такого компонента в негативній установці свідчать такі запитання з опитувальника: 4 – так (2), 9 – так (2), 14 – так (2), 24 – так (2).

5. *Негативний особистий досвід спілкування з оточуючими*. Даний компонент установки свідчить, в якій мірі Вам щастило в житті на ближнє коло знайомих та партнерів по спільній діяльності (у попередніх показниках оцінювалися скоріш загальні ситуації). Про негативний особистий досвід контактів свідчать такі питання: 5 – так (5), 10 – так (5), 15 – так (5), 20 – так (4), 25 – так (1).

Чим більше балів набрано, тим чіткіше виражені в людини певні ознаки негативної установки. Для визначення стану сформованості негативної установки доцільно використати таблицю E1:

Таблиця E1

Визначення стану негативної комунікативної установки

Показники	Максимум балів	Отримані бали	Відсоток від максимуму балів
завуальована жорстокість	20		
відкрита жорстокість	45		
обґрунтований негативізм	5		
буркотіння	10		
негативний досвід спілкування	20		
Всього:	100		

Якщо людина отримала більше середнього – 33, це свідчить про наявність вираженої негативної комунікативної установки, яка несприятливо впливає на самопочуття інших людей, бо її енергетику неможливо приховати від їхніх сенсорних систем. Якщо людина навіть намагається силоміць стримуватися, рано чи пізно стан напруження призводить до струсу, нервового зриву.

Додаток 3**Діагностики рівня емпатійних здібностей** (методика В. Бойка)

Оцініть, чи притаманні Вам такі особливості, чи погоджуєтесь Ви з такими твердженнями:

1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя та поведінку людей, щоб зрозуміти їхній характер, схильності та здібності.
2. Якщо оточуючі проявляють ознаки нервовості, я звичайно залишаюся спокійним.
3. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами своїх товаришів.
4. Я можу легко увійти в довіру до людини, якщо мені це потрібно.
5. Звичайно я з першої зустрічі вгадую «споріднену душу» в новій людині.
6. Я з цікавості зазвичай заводжу розмову про життя, навчання, роботу, політику з випадковими співрозмовниками в потязі.
7. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючих щось пригнічує.
8. Моя інтуїція – більш надійний засіб розуміння оточуючих людей, ніж знання чи досвід.
9. Проявляти цікавість до внутрішнього світу іншої людини – безтактно.
10. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи цього.
11. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчувати її звички та стани.
12. Я рідко розмірковую про причини вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.
13. Я рідко приймаю проблеми своїх друзів близько до серця.
14. Зазвичай за декілька днів я відчуваю: щось має трапитися з близькою для мене людиною, й очікування виправдовуються.
15. У спілкуванні з діловими партнерами зазвичай я намагаюсь уникати розмови про особисте.

16. Іноді близькі дорікають мені в черствості, неувазі до них.
17. Мені легко імітувати інтонацію, міміку людей, копіюючи їх.
18. Мій цікавий погляд часто бентежить нових знайомих.
19. Чужий сміх звичайно заражає мене.
20. Часто, діючи навмання, я все ж знаходжу правильний підхід до людини.
21. Плакати від щастя безглуздо.
22. Я здатний повністю поринути у внутрішній світ коханої людини, немовби розчинившись у ній.
23. Мені рідко зустрічалися люди, яких би я розумів з півслова, без зайвих слів.
24. Я мимоволі чи з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.
25. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо навколо мене хвилюються.
26. Мені простіше підсвідомо відчутти суть людини, ніж зрозуміти її, «розклавши по полицках».
27. Я спокійно ставлюсь до дрібних неприємностей, які трапляються у членів родини.
28. Мені було б важко щиро, довірливо розмовляти з настороженою, замкнутою людиною.
29. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.
30. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.
31. Я засмучуюсь, коли бачу людину, що плаче.
32. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, суворістю, послідовністю, ніж інтуїцією.
33. Коли друзі починають розмовляти про свої неприємності, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
34. Якщо я бачу, що у когось з близьких мені людей погано на душі, то звичайно утримуюсь від питань.

35. Мені складно зрозуміти, чому дурниці можуть так сильно засмучувати людей.

1. Раціональний канал емпатії: +1, +7, -13, +19, +25, -31;
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, -26, +32;
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, -33;
4. Установки, сприяючі емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Проникаюча здібність в емпатії: +5, -11, -17, -23, -29, -35;
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Обробка результатів:

Підраховується число правильних відповідей (відповідних «ключу») за кожною шкалою, а потім визначається сумарна оцінка:

Інтерпретація результатів:

Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки на кожній шкалі можуть варіюватися від 0 до 6 балів і вказують на значущість конкретного параметра у структурі емпатії.

Шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника – рівня емпатії. Зокрема, якщо він складає 30 балів і вище – дуже високий рівень емпатії; 29-22 – середній; 21-15 – занижений; менше 1-4 балів – дуже низький.

Додаток К

**Методика визначення рівня сформованості
комунікативної толерантності [114]**

Дайте, будь ласка, свою оцінку запропонованим твердженням.

1. Ви не вмієте чи не хочете розуміти чи приймати індивідуальність інших людей.

Перевірте себе: наскільки Ви здатні приймати чи не приймати індивідуальність інших людей. Нижче наводяться судження. Використовуючи оцінки від 0 до 3 балів, зазначте, наскільки правильно вони відображають Ваші переконання: 0 – зовсім неправильно, 1 – правильно в деякій мірі, 2 – правильно у значній мірі, 3 – правильно у вищій мірі. Закінчивши оцінювання суджень, підрахуйте число отриманих балів:

	Бали
1. Повільні люди звичайно діють мені на нерви.	
2. Мене дратують метушливі, непосидючі люди.	
3. Гучні дитячі ігри я ледве витримую.	
4. Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості впливають на мене частіше негативно.	
5. Бездоганна з усіх боків людина насторожила б мене.	
Всього:	

2. Оцінюючи поведінку, спосіб думок чи окремі характеристики людей, Ви розглядаєте їх як еталон себе.

Перевірте себе: чи немає у Вас тенденції оцінювати людей. Виходячи з власного Я. Міра згоди із судженнями, як і в попередньому випадку, виражається в балах – від 0 до 3.

	Бали
1. Мене звичайно дратує кмітливий співрозмовник.	
2. Мене дратують любителі поговорити.	
3. Я б обтяжувався розмовою з байдужим для мене попутником в потязі, літаку, якщо він проявить ініціативу.	
4. Мене б обтяжувала розмова з випадковим попутником, який поступається мені за рівнем знань і культури.	
5. Мені складно знайти загальну мову з партнерами інтелектуального рівня, відмінного від мого власного.	

Всього:	
---------	--

3. Ви категоричні чи консервативні в оцінюванні людей, тобто вимагаєте від них одноманітності, яка відповідає Вашому внутрішньому світу (цінностям, смакам тощо).

Перевірте себе: в якій мірі Ви категоричні чи консервативні стосовно оцінювання оточуючих людей.

	Бали
1. Деякі молоді люди викликають неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (зачіска, косметика, одяг). 2. Так названі «нові українці» звичайно викликають неприязні враження відсутністю культури або рвацтвом. 3. Представники деяких національностей у моєму оточенні мені відкрито не симпатичні. 4. Є типи чоловіків (жінок), які я не виношу. 5. Терпіти не можу ділових партнерів з низьким професійним рівнем Всього:	

4. Ви не вмієте приховувати чи хоча б згладжувати неприємні почуття, які виникли під час зіткнення з некомунікабельними якостями партнерів.

Перевірте себе: в якій мірі Ви вмієте приховувати чи згладжувати неприємні почуття, які виникли під час зіткнення з некомунікабельними якостями партнерів (міру згоди із судженнями оцінюйте від 0 до 3 балів):

	Бали
1. Вважаю, що на грубість треба відповідати грубістю. 2. Мені складно приховувати, якщо людина мені чимось неприємна. 3. Мене дратують люди, які прагнуть у спорі наполягати на своєму. 4. Мені неприємні самовпевнені люди. 5. Звичайно мені складно утриматися від зауважень на адресу озлобленої чи нервової людини, яка штовхається у транспорті. Всього:	

5. Чи намагаєтесь Ви переробити, перевиховати свого партнера по взаємодії?

Перевірте себе: чи є у Вас схильність намагатися переробити, перевиховати свого партнера по взаємодії?

	Бали
1. Я маю звичку повчати оточуючих людей. 2. Невиховані люди мене обурюють. 3. Я весь час ловлю себе на тому, що намагаюся виховувати когось. 4. Я за звичкою постійно роблю комусь зауваження 5. Мені подобається командувати своїми близькими. Всього:	

6. Вам хочеться підігнати партнера під себе, зробити його зручним.

Перевірте себе: якою мірою Ви намагаєтесь підігнати партнера під себе, зробити його зручним для спілкування (оцінка суджень від 0 до 3).

	Бали
1. Мене дратують старі, коли в годину пік вони опиняються в міському транспорті чи в магазині. 2. Жити в номері готелю зі сторонньою людиною для мене просто тортури. 3. Коли партнер не погоджується в чомусь з моєю позицією, то це мене звичайно дратує. 4. Я проявляю нетерпіння, коли мені заперечують. 5. Мене дратує, коли партнер робить щось по-своєму, не так, як мені того хочеться. Всього:	

7. Ви не вмієте прощати іншому його помилки, незграбність, ненавмисно заподіяні неприємності.

Перевірте себе: чи притаманна Вам така тенденція поведінки (оцінка суджень від 0 до 3 балів):

	Бали
1. Звичайно я сподіваюсь, що мої кривдники отримають по заслугі. 2. Мені часто докоряють у буркотливості. 3. Я довго пам'ятаю образи, завдані мені тими, кого я ціную та поважаю. 4. Не можна прощати товаришам безтактні жарти. 5. Якщо товариш ненавмисно вразить моє самолюбство, я на нього ображуся.	

Всього:	
---------	--

8. Ви нетерпимі до фізичного чи психічного дискомфорту, в якому опинився партнер.

Перевірте себе: якою мірою Ви терпимі до дискомфортного стану оточуючих (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

	Бали
1. Я засуджую людей, які плачуть у чужу жилетку. 2. Внутрішньо я не схвалюю приятелів, які при зручному випадку розповідають про свої хвороби. 3. Я намагаюся уникати розмов, коли хтось починає скаржитися на своє сімейне життя. 4. Звичайно я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів. 5. Мені інколи подобається позлити когось з рідних чи друзів. Всього:	

9. Ви погано пристосовуєтесь до характерів, звичок, установок чи домагань інших.

Перевірте себе: якою мірою розвинені Ваші адаптивні здібності у взаємодії з людьми (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

	Бали
1. Як правило, мені складно йти на поступки товаришам. 2. Мені складно ладнати з людьми, у яких поганий характер. 3. Звичайно я складно пристосовуюсь до нових партнерів по спільній роботі. 4. Я утримуюсь підтримувати відносини з трохи дивними людьми. 5. Частіше за все я з принципу наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер правий. Всього:	

Підрахуйте суму балів, отриману Вами за всіма 9 ознаками комунікативної толерантності, та зробіть висновок: чим більше кількість балів, тим нижче рівень комунікативної толерантності. Максимальна кількість балів, яку можна набрати – 135, що свідчить про абсолютну нетерпимість до оточуючих, що вряд чи можливо для нормальної особистості. Так само навряд

чи можливо отримати 0 балів, що свідчить про терпимість особистості до всіх типів партнерів у всіх ситуаціях.

Зверніть увагу на те, за якими з 9 запропонованих вище поведінкових ознак у Вас високі сумарні оцінки – тут можливий інтервал від 0 до 15 балів. Чим більше балів за конкретну ознаку, ти менш терпимі Ви до людей в даному аспекті стосунків з ними. Очевидно, що отримані результати дозволяють визначити лише основні тенденції, притаманні Вам у взаємовідносинах із партнерами.

Показники рівнів комунікативної толерантності

1. *Рівень ситуативної комунікативної толерантності* проявляється у ставленні особистості до конкретної людини. Низький рівень ситуативної толерантності проявляється, наприклад, у висловлюваннях: «терпіти не можу цієї людини», «він мене дратує своєю присутністю» тощо. Про високий рівень свідчать вирази такого типу: «мені дуже імпонує ця людина» «з цією людиною легко спілкуватися» тощо. Про середній рівень говорять висловлювання типу: «не все я сприймаю в цій людині», «іноді він буває нестерпним» тощо.

2. *Рівень типологічної комунікативної толерантності* – виявляється у ставленні людини до певних типів особистостей чи груп людей, наприклад, до представників конкретної нації, соціальної верстви, професії тощо. Визначена енергія емоцій проявляється у взаємодії з конкретними людськими типами. Низький рівень типологічної толерантності проявляється, наприклад, у словах: «мене дратує такий тип людей», «я не став би жити в одній кімнаті з людиною цієї національності» тощо. Середній рівень виявляється в таких зворотах мовлення: «такі люди викликають суперечливі почуття», «якщо захотіти, його можна витримати в ролі партнера по діяльності». Про високий рівень типологічної толерантності свідчать такі вирази: «звичайно представники цієї нації – добрі люди», «обожнюю працювати з людьми такого типу».

3. *Рівень професійної толерантності* – проявляється у ставленні до деяких типів людей, з якими доводиться мати справу за родом діяльності. У

цьому випадку додаткова енергія виявляється в особистості, головним чином, у діловій обстановці.

4. *Рівень загальної комунікативної толерантності* – у ньому визначаються тенденції ставлення до людей в цілому, тенденції, зумовлені життєвим досвідом, установками, властивостями характеру, моральними принципами, станом психічного здоров'я людини. Загальна комунікативна толерантність значною мірою визначає решту її форм – ситуативну, типологічну, професійну.

Додаток Л

Експрес-опитувальник «Індекс толерантності»

(автори О. Кравцова, Г. Солдатова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова) [114]

Інструкція. Оцініть, будь ласка, наскільки Ви згодні або не згодні з наведеними твердженнями, і відповідно до цього поставте галочку або будь-який інший значок напроти кожного твердження:

№	Твердження	Абсолютно не згодний	Не згодний	Скоріше не згодний	Скоріше згодний	Згодний	Повністю згодний
		1 (6)	2 (5)	3 (4)	4 (3)	5 (2)	6 (1)
1.	У засобах масової інформації може бути представлена будь-яка думка.						
2.	У змішаних шлюбах звичайно більше проблем, ніж у шлюбах між людьми однієї національності.						
3.	Якщо друг зрадив, треба помститися йому.						
4.	До кавказців стануть ставитися краще, якщо вони змінять свою поведінку.						
5.	У суперечці може бути правильною тільки одна точка зору.						
6.	Бідні й бродяги самі винуваті у своїх проблемах.						
7.	Нормально вважати, що твій народ кращий, ніж усі інші.						
8.	З неохайними людьми неприємно спілкуватися.						
9.	Навіть якщо в мене є своя думка, я готовий вислухати й інші точки зору.						
10.	Усіх психічно хворих людей необхідно ізолювати від суспільства.						
11.	Я готовий прийняти, як член своєї родини, людину будь-якої національності.						

12.	Біженцям треба допомагати не більше, ніж усім іншим, тому що в місцевих проблем не менше.						
13.	Якщо хтось чинить зі мною грубо, я відповідаю тим же.						
14.	Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей.						
15.	Для наведення порядку в країні необхідна «сильна рука».						
16.	Приїжджі повинні мати ті ж права, що й місцеві жителі.						
17.	Людина, яка думає не так, як я, викликає в мене дратування.						
18.	До деяких націй і народів важко добре ставитися.						
19.	Безладдя мене дуже дратує.						
20.	Будь-які релігійні впливи мають право на існування.						
21.	Я можу представити чорношкіру людину своїм близьким другом.						
22.	Я хотів би стати більш терпимою людиною щодо інших.						

Обробка результатів.

Кожній відповіді на пряме твердження привласнюється бал від 1 до 6 («абсолютно не згодний» – 1 бал, «повністю згодний» – 6 балів). Відповідям на зворотні твердження привласнюються реверсивні бали («абсолютно не згодний» – 6 балів, «повністю згодний» – 1 бал). Потім отримані бали підсумовуються.

Номера прямих тверджень: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номера зворотних тверджень: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Рівень толерантності визначається за такими ступенями:

22-60 – низький рівень толерантності. Такі результати свідчать про високу інтолерантність людини й наявність у неї виражених інтолерантних установок стосовно навколишнього світу й людей.

61-99 – середній рівень. Такі результати показують респонденти, для яких характерно сполучення як толерантних, так й інтолерантних рис. В одних соціальних ситуаціях вони поведуться толерантно, в інших можуть проявляти інтолерантність.

100-132 – високий рівень толерантності. Представники цієї групи мають виражені риси толерантної особистості. У той же час необхідно розуміти, що результати, які наближаються до верхньої границі (більше 115 балів), можуть свідчити про розмивання в людини «границь толерантності», пов'язане, приміром, із психологічним інфантилізмом, тенденціями до потурання, поблажливості або байдужності.

Додаток М**Методика для визначення рівня комунікативного контролю
спілкуванні**

Тест «Рівень комунікативного контролю у спілкуванні» [114]

Оцініть кожне з речень, в якому описуються реакції на деякі ситуації:
правильне (П) чи неправильне (Н) стосовно Вас:

1. Мені здається складним мистецтвом наслідувати манери поведінки інших людей.
2. Я, напевно, міг би «валяти дурня», щоб привернути увагу чи побавити інших людей.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям здається, що я переживаю більш глибоко, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко знаходжусь в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і у спілкуванні з різними людьми я часто поведжуся абсолютно по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки ті думки, у правильності яких я щиро переконаний.
8. Щоб досягти успіху у справах з людьми та ставленні до них, я намагаюся бути таким, яким мене очікують бачити.
9. Я можу бути приязним з людьми, яких я не переношу.
10. Я не завжди такий, яким здаюся.

По одному балу нараховується за відповідь Н на 1, 6, 7 питання та за відповідь П на всі інші питання.

0-3 – низький комунікативний контроль;

4-6 – середній комунікативний контроль;

7-10 – високий комунікативний контроль

Додаток Н

Методика дослідження рівня суб'єктивного контролю психічної стабільності (РСК) (розроблена Є. Бажиним, С. Голинкіною, О. Еткіндом)

Інструкція. Опитувальник РСК складається з 44 пунктів. Вам потрібно позначити в бланку відповідей один із варіантів. Відповідь «+3» означає «повністю згодний», «-3» – «зовсім не згодний» з пунктом. Не замислюйтеся довго.

№	Твердження	Зовсім не згодний	Не згодний	Скоріше не згодний	Скоріше згодний	Згодний	Повністю згодний
		-3	-2	-1	+1	+2	+3
1.	Просування по службі більше залежить від удалого збігу обставин, ніж від здатностей і зусиль людини.						
2.	Більшість розлучень відбувається тому, що люди не захотіли пристосуватися одне до одного.						
3.	Хвороба – справа випадку; якщо вже призначено занедужати, то нічого не поробиш.						
4.	Люди виявляються самотніми через те, що самі не проявляють інтересу й дружельності до навколишніх.						
5.	Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння.						
6.	Даремно вживати зусилля для того, щоб завоювати симпатію інших людей.						
7.	Зовнішні обставини – батьки й добробут – впливають на сімейне щастя не менше, ніж відносини чоловіка й жінки.						
8.	Я часто почуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.						
9.	Як правило, керівництво виявляється більш ефективним, коли повністю контролює дії підлеглих, а не розраховує на їхню самостійність.						
10.	Мої оцінки в школі часто залежали від випадкових обставин (наприклад, від						

	настрою вчителя), ніж від моїх власних зусиль.						
11.	Коли я будую плани, то я загалом вірю, що зможу здійснити їх.						
12.	Те, що багатьом людям здається удачею або везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль.						
13.	Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі й ліки.						
14.	Якщо люди не підходять одне одному, то, як би вони не намагалися налагодити сімейне життя, вони однаково не зможуть.						
15.	Те гарне, що я роблю, звичайно буває гідно оцінене іншими.						
16.	Діти виростають, якими їх виховують батьки.						
17.	Думаю, що випадок або доля не грають важливої ролі в моєму житті.						
18.	Я намагаюся не планувати далеко вперед, тому що багато чого залежить від того, як складуться обставини.						
19.	Мої оцінки в школі найбільше залежали від моїх зусиль і ступеня підготовленості.						
20.	У сімейних конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, ніж за протилежною стороною.						
21.	Життя більшості людей залежить від збігу обставин.						
22.	Я віддаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати, що і як робити.						
23.	Думаю, що мій спосіб життя ні в якій мірі не є причиною моїх хвороб.						
24.	Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям досягати успіху у своїй справі.						
25.	Зрештою, за погане керування організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.						
26.	Я часто почуваю, що нічого не можу змінити у сформованих відносинах у						

	родині.						
27.	Якщо я дуже захочу, то зможу розташувати до себе майже кожного.						
28.	На підростаюче покоління впливає так багато різних обставин, що зусилля батьків з виховання часто виявляються марними.						
29.	Те, що зі мною трапляється, – це справа моїх власних рук.						
30.	Важко буває зрозуміти, чому керівники чинять так, а не інакше.						
31.	Людина, що не змогла домогтися успіху у своїй роботі, швидше за все не виявила досить зусиль.						
32.	Найчастіше я можу домогтися від членів моєї родини того, що я хочу.						
33.	У неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, частіше більше винуваті інші люди, ніж я сам.						
34.	Дитину завжди можна вберегти від застуд, якщо за нею стежити й правильно її одягати.						
35.	У складних ситуаціях я бажаю почекати, поки проблеми розв'яжуться самі собою.						
36.	Успіх є результатом завзятої роботи й не залежить від випадку або везіння.						
37.	Я відчуваю, що від мене більше, ніж від кого-небудь залежить щастя моєї родини.						
38.	Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюся одним людям і не подобаюся іншим.						
39.	Я завжди бажаю приймати рішення й діяти самостійно, а не сподіватися на допомогу людей або долю.						
40.	На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, незважаючи на всі її старання.						
41.	У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо розв'язати навіть при сильному бажанні.						
42.	Здібні люди, що не зуміли реалізувати свої можливості, повинні винити в						

	цьому тільки самих себе.						
43.	Багато моїх успіхів були можливими тільки завдяки допомозі інших людей.						
44.	Більшість невдач у моєму житті відбулися від невміння, незнання або ліні й мало залежали від невдачі або везіння.						

Ключ до методики визначення показників емоційного контролю й психічної стабільності.

Якщо на більшість суджень ви відповіли знаком «+», то це говорить про вашу інтернальність (відповідальне ставлення до навколишнього), знаком «-» – про екстернальність.

Якщо ви в основному відповіли знаком «+» на питання 2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44 і знаком «-» на питання 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43, то це говорить про вашу загальну інтернальність.

Додаток II

Вивчення самооцінки за допомогою ранжування (методика А. Реана)

На бланку (форма 1) перелічені 20 різних якостей особистості. У лівому стовпчику (N) людина ранжує ці якості відповідно до того, в якій мірі вони їй імпонують. Потім у правому стовпчику (N_1) особа ранжує ці якості по відношенню до себе. Між бажаним і реальним рівнем кожної якості визначається різниця, яка підноситься до другого ступеню (d^2). Потім розраховується сума отриманих чисел (сума d^2) за наведеною формулою.

Форма 1

N		N_1	Розряд	
			d	d^2
	поступливість			
	сміливість			
	запальність			
	наполегливість			
	нервовість			
	терпимість			
	азартність			
	пасивність			
	холодність			
	ентузіазм			
	обережність			
	капризність			
	повільність			
	нерішучість			
	енергійність			
	життєрадісність			
	недовірливість			
	упертість			
	безтурботність			
	соромливість			

Ключ:

Чим ближче коефіцієнт до 1 (від 0,7 до 1,0), тим вище самооцінка. Про адекватну самооцінку свідчить коефіцієнт від 0,4 до 0,6.

Додаток Р

Експертна картка оцінки технологічних, трудових та організаційних параметрів навчального середовища [76]

Параметр	Ознака	Оцінні зони	Оцінка
Технологічний: технічна досконалість; відповідність антропометричним даним; функціональність, якість, достатність	Мовна / лінгвістична лабораторія, її оснащення	0-10	
	Віртуальна мовна лабораторія, її повноцінність	0-10	
	Навчальний контент	0-10	
	Дидактичні засоби навчання	0-10	
	ТЗН, на базі комп'ютера, локальна мережа, мережа Інтернет	0-10	
	ППЗ навчання іноземних мов	0-10	
Трудовий: естетичність, відповідність психофізіологічним і психологічним характеристикам людини; вимогам охорони й гігієни праці	Оформлення навчальної аудиторії	0-10	
	Інтерфейс віртуальної лабораторії	0-10	
	Ритмічність, систематичність навчального процесу	0-10	
	Зручність у використанні ТЗН, обладнання	0-10	
	Інтенсивність праці	0-10	
	Навчально-методичний комплекс викладання дисципліни	0-10	
Організаційний: часові показники, функціональність навчальної праці, автентичність контенту	Робоче місце студента в аудиторії	0-10	
	Робоче місце студента у віртуальній лабораторії	0-10	
	Організація самостійної роботи	0-10	
	Організація позааудиторної роботи (клуби, факультативи, заходи)	0-10 і додатково по 2 бали	
	Організація спілкування з носіями мови	0-10	
	Науково-дослідна робота за фахом засобами іноземної мови	0-10 і додатково по 2 бали	

Оцінні зони

	Початковий	Середній	Достатній	Високий
За параметром	0-15	16-30	31-49	50-60
Загалом	0-45	46-90	91-149	150-180

Додаток С

**Експертна картка оцінки рівня функціонального комфорту
студентів у освітньому середовищі [76]**

Добре самопочуття	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Погане самопочуття
Активний	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Пасивний
Уважний	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Неуважний
Стомлений	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Не стомлений
Швидкий	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Повільний
Зосереджений	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Часто відволікаюсь
Гарний настрій	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Поганий настрій
Бадьорий	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	В'ялий
Спокійний	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Роздратований
Бажання працювати	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Бажання відпочити
Сповнений сил	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Обезсилений
Думати легко	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Думати важко
Захоплений	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Не захоплений
Дієвий	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Розслаблений
Витривалий	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Втомлений
Не схвилюваний	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Схвилюваний
Збуджений	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Сонливий
Задоволений	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Не задоволений
Функціональний	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Розгублений
Є результат	3 2 1 0 -1 - 2 - 3	Немає результату

Оцінні зони

Початковий	Середній	Достатній	Високий
0-15	16-30	31-49	50-60

Додаток Т

Технології партнерської взаємодії в системі «викладач-студент-група» (за М. Куц [76])

Тестові технології – технології, що забезпечують різні форми й види контролю процесу й результату навчальної роботи студентів за допомогою тестових завдань.

Результат: отримання зворотного зв'язку щодо просування студентів у вивченні іноземної мови.

Технологічний інструментарій: тестовий фонд, ІКТ тестового контролю, дидактичний матеріал, роздавальний матеріал.

Моделі: тестування on-line, автономне тестування, тестування-змагання (сервіс Google, Kahoot тощо), test-time, test-pazle, cloze-test.

Інтерактивні технології – технології організації навчальної роботи, побудовані на діалоговій взаємодії студента з навчальним оточенням [Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / укл. Н. П. Наволокова. Харків : Основа, 2009. 176 с., с.107].

Результат: ініціювання іншомовного діалогу студента з викладачем, іншими студентами, з педагогічним програмним засобом, дидактичним матеріалом, що збагачує досвід студента.

Технологічний інструментарій: інтерактивні вправи («Мозковий штурм», «Дебати», «Синтез думок», «Загальний проект», «Пошук інформації», «Коло ідей», «Акваріум», «Уявний мікрофон», «Метод ПРЕС», «Древо рішень», «Древо цілей», «Криголам», «Займи позицію», «Валіза», «Ажурна пилка», «2-4-всі разом»), рольові ігри, комунікативні ситуації, мікрогрупи, приписи, схеми-опори.

Моделі: кооперативне навчання, колективно-групове навчання, ситуативне навчання, опрацювання дискусійних питань (О. Пометун, Л. Пироженко [Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / укл. Н. П. Наволокова. Харків : Основа, 2009. 176 с.]

Case-study – технологія здійснення аналізу конкретної ситуації із отриманням конкретного продукту та тестовою оцінкою здобутого студентом досвіду.

Результат: досвід роботи з автентичним та культурознавчим матеріалом, досвід розв'язання конкретних ситуацій іноземною мовою (ілюстративних, бліц-ситуацій, нормативних, функціональних, стратегічних)

Технологічний інструментарій: Кейс (спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуацій, запозичених з реальної практики, завдання, допоміжний матеріал, тестовий матеріал).

Моделі: ситуаційний аналіз; інцидент; розбір ділової кореспонденції; ігрове проектування; ситуаційно-рольові ігри; дискусії; навчальне проектування.

Технологія розвитку критичного мислення – сукупність технологій, що забезпечують студентові можливість формулювати надійні вірогідні судження іноземною мовою стосовно досліджуваного об'єкта (М. Ліпман [Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / укл. Н. П. Наволокова. Харків : Основа, 2009. 176 с.]

Результат: формування здатності до критичної оцінки іншомовної інформації, мовних здібностей.

Технологічний інструментарій: дидактичний матеріал, роздавальний матеріал, офісні програми.

Моделі: «Вільний лист», «Читання з зупинками або питання Блума», «Плюс-Мінус-

Питання», «Інсерт», «Есе», «Мозкова атака», «Кластери», «Ключові терміни», «Асоціативний куш», «Групові дискусія», «Переплутані логічні ланцюжки», «Діаграма Вена», «Вірю – не вірю», «Бортовий журнал», «Таблиця тонких і товстих питань», «Дерево передбачень», «Сінквейн», «Вирішення дилем», «Аргументація», інтелект-картки.

Технології дистанційного навчання – група технологій, що базуються на індивідуалізації навчання й використанні широкого спектра педагогічних та інформаційних технологій, які застосовуються для самостійного вивчення навчального матеріалу й організації діалогового обміну між викладачем і студентом [Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов : учеб. пособие. Орел: ОГТУ, 2005. 114 с.].

Результат: створення умов для самостійної навчальної діяльності студентів, формування навчальної автономії студентів, здатності навчатися протягом життя.

Технологічний інструментарій: педагогічні програмні засоби, тренажери, комп'ютерні програми перекладацького спрямування, офісні програми, Інтернет-технології, гіпертекст, апаратний, мобільний та Інтернет-зв'язок [Peters O. Learning and Teaching...].

Моделі: Moodle, Dropbox, он-лайн консультація, листування

Ігрові технології – технології, що вможливають досягнення імітації в спілкуванні іноземною мовою в навчальних і дослідницьких цілях шляхом гри за заданими правилами.

Результат: досягнення ситуативності та функціональності в іншомовному мовленні.

Технологічний інструментарій: ігровий матеріал, ігрові правила, сценарій гри, критерії оцінки ігрових дій.

Моделі: ділові, рольові, управлінські; ситуаційні; дидактичні ігри; імітаційні, операційні, рольові, сюжетні, ігри-змагання, ігри за правилами, настільні, рухливі тощо.

Рефлексивні технології – технології, що передбачають перетворення розумової й практичної діяльності студентів через психологічні механізми їхньої рефлексії [Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов : учеб. пособие. Орел: ОГТУ, 2005. 114 с.].

Результат: формування здатності до самостійного знаходження нових норм і способів діяльності на основі аналізу й критичної реконструкції процесу навчання іноземних мов.

Технологічний інструментарій: рефлексія, аналіз, самоаналіз, поточний контроль і оцінка результатів, групові дискусії.

Моделі: інтерактивні технології, діалогові технології, рефлексивна дискусія, методологічний семінар, організаційно-діяльнісні ігри, проекти, рефлексивний відео тренінг, case-study, рефлексивні ігри, рефлексивно-інноваційний семінар.

Тренінгові технології – технології тренування, у результаті застосування яких відбувається формування й відпрацювання іншомовних умінь і навичок.

Результат: досягнення повного засвоєння фонових знань, сформованості базових навичок.

Технологічний інструментарій: дидактичний матеріал, роздавальний матеріал, мультимедійне обладнання, педагогічні програмні засоби, комп'ютерні тренажери.

Моделі: тренінг вимови та артикуляції (Pronunciation training), тренінг монологічного та діалогічного мовлення (Speaking training, Language skills training, Speech training), тренінг читання (Reading training), письма (Writing training), тренінг іншомовного спілкування (Contact making training), рефлексивний тренінг, відеотренінг.

Компаративні технології – технології запровадження культурологічного підходу до навчання, здатного створити умови для формування в студентів розуміння чужої історії, культури, менталітету, виховання їх у дусі толерантності до різних стилів життя та світосприйняття, а також для подолання культуро-центризму через суб'єкт-суб'єктне спілкування та перевагу діалогічного мовлення на заняттях [48].

Результат: розвиток соціокультурної та лінгвокраєзнавчої компетенції студентів.

Технологічний інструментарій: прислів'я, ідіоми, соціокультурні ситуації, інформація ЗМІ

Моделі: інтерактивні технології, діалогові технології, країнознавча дискусія, лінгвокраєзнавчий семінар, організаційно-діяльнісні ігри, проекти, тренінг, case-study.

Додаток У

Методична розробка тренінгового заняття з іноземної мови –

«Діалог з іншомовним партнером»

(на основі методичної розробки М. Куц (Куц М. О. Ігрові технології навчання іноземних мов для спеціальних цілей: методичні рекомендації. Кривий Ріг: Вид. ДВНЗ «КНУ», 2016. 40 с.))

Мета заходу: сприяти створенню природного іншомовного середовища, перебуваючи в якому студент отримує можливість міжкультурного автентичного спілкування як основи культури ІПС.

Учасники: студенти, викладач, волонтери – носії мови.

Обладнання: фонограми, роздавальний матеріал, стільці для учасників.

Хід проведення

I. Організаційний етап:

- знайомство учасників;
- розподіл за групами шляхом жеребкування;
- організація робочого місця учасників у

групі. II. Основний етап.

1 завдання. «Tell your partner about...» – 30 хвилин.

Кожен учасник групи по черзі витягав з мішечка наосліп один папірець і читав уголос для всіх учасників завдання на нього. Після чого повинен був розповісти про те, що там написано, відповісти на питання групи.

Приклади: Tell your partners about ...

your first teacher	your first love
a pet you have or had	something you are good at
your hobby/hobbies	your favorite food
your favorite sport	your favorite day of the week
about your dream job	people you like/dislike
your favorite book or film	country/countries you have
visited best dream ever	about your best friend

2 завдання. «Вірю – не вірю» – 40 хвилин.

Кожний учасник групи одержував табличку «fact» і повинен був сказати 1 правдивий факт про себе й 2 неправдивих, використовуючи

наведені мовні конструкції. Після чого інші учасник мали відгадати які факти правдиві, а які – ні.

Після цього учасникові задавалися додаткові питання, які давали можливість з'ясувати більше цікавої інформації про правдивий факт.

Картка-завдання

Write 1 true, 2 false facts
1. I want to...
2. I like...
3. I have...

3 завдання. Проект – 10 хвилин на підготовку.

Кожна група одержала табличку «event plan» з перерахованими в ній критеріями для певного заходу з іноземної мови, який необхідно спланувати. Після завершення роботи групи презентують свій проект.

Картка-завдання

Name of event	
Slogan	
Location	
Number of people	
Date	
Goals	
Food	
Entertainment program	

III. Підбиття підсумків роботи груп:

- рефлексія результатів,
- спілкування за інтересами разом з носіями мови.

Додаток Ф

Тренувальні вправи,

що використовувалися для поглиблення знань та опанування вміннями ІПС майбутніх фахівців машинобудівельної галузі на заняттях з англійської мови (за професійним спрямуванням)

(вправи розроблені на основі методики І. Таможської [114])

1. **Exercise «Negotiations» («Переговори»)**, метою якої формування вмінь встановлювати контакт з іноземним партнером (співрозмовником), створювати сприятливу атмосферу для переговорів, привертати увагу партнера, пробудити інтерес до бесіди, а також перехоплювати ініціативу, якщо це потрібно. *Інструкція.* Дві групи студентів представляють сервісний центр «Тойота Центр Харків «Автоарт». Потрібно підготувати переговори, причому в команд повинні бути протилежні цілі. Тема переговорів – «Реклама сервісного центру».

Зразок плану, за яким можна підготувати інформаційний блок реклами сервісного центру, такий:

1. Адреса знаходження.
2. Концепція сервісу.
3. Пріоритетні цілі та засоби їх досягнення. Напрямки діяльності. Партнери.
4. Сфера послуг сервісного центру (види робіт).
 - 4.1. Спеціальні пропозиції.
 - 4.2. Гарантійний ремонт автомобіля.
 - 4.3. Регламентне технічне обслуговування (планове технічне обслуговування).
 - 4.4. Поточний ремонт автомобіля.
 - 4.5. Кузовний ремонт автомобіля.
 - 4.6. Встановлення додаткового обладнання та тюнінг.
 - 4.7. Відновлювальний ремонт та кузовний ремонт автомобіля (після ДТП).
 - 4.8. Евакуація автомобіля.
 - 4.9. Інструментальний контроль для проходження державного технічного огляду.
5. Зона відпочинку клієнтів.

2. **Exercise «Speaker» («Оратор»)**, метою якої є формування вмінь ораторської майстерності. *Інструкція.* Студенти заздалегідь готують виступ на 4-5 хвилин, теми яких містять слова, пов'язаних із професійною діяльністю

фахівців машинобудівельної галузі. Колективно визначають кращий виступ і наводять переконливі аргументи, які підтверджують, чому саме цей виступ кращий.

Під час аналізу виступів студенти акцентують увагу на тому, яким чином оратор досяг комунікативного успіху, або, навпаки, чому його спіткала невдача. Висловлювали судження про те, чи зумів оратор підтримати інтерес та увагу слухачів, чи визвав задоволення в слухачів змістом та стилем мови, манерою поведінки, чи мотивував їх активне сприйняття мови риторичними та навідними запитаннями.

3. *Exercise «Choose phrases to communicate» («Підбір фраз для встановлення контакту»)*, метою якої є формування вмінь устанавлення першого контакту з іноземним партнером. *Інструкція*. Вправа проводиться за схемою «мозкового штурму». На дошці записують у дві колонки фрази: 1) звернутися до незнайомої людини можна фразою...; 2) ця фраза доречна в таких ситуаціях...

Студенти класифікують фрази та вибирають з них універсальні. При цьому звертають увагу на те, що в кожній віковій або культурній групі існують свої власні норми звернення до незнайомої людини.

4. *Exercise «Complete the conversation» («Завершити спілкування»)*, метою якої є відпрацювання прийомів завершення бесіди. *Інструкція*. Вправу проводили у вигляді змагань підгруп: одна – задає ситуацію, а інша – її вирішує. Потім відбувається зміна ролей. Приклади запропонованих ситуацій: 1) розмова зайшла в глухий кут, рішення так і не прийнято, ліміт часу, відведеного на бесіду вичерпано (варіанти: до даного питання прийдеться повернутися; ця зустріч може бути останньою); 2) вже все вирішено, сказано, але ніяк не вдається розійтися із співрозмовником; 3) вирішити проблему співрозмовника немає ніякої можливості, але він продовжує наполягати і вговорювати вас: «Давайте ще подумаємо...». Також самі студенти пропонують для опрацювання ситуації, пов'язані з їхньою майбутньою діяльністю.

5. *Exercise «My experience» («Мій досвід»)*, яка має за мету визначення власних бар'єрів у ІПС. *Інструкція*. Студенти по черзі розповідають про свій досвід подолання бар'єрів у спілкуванні. Проблемні ситуації обговорюються.

Додаток Х

Приклади вправ,

*спрямованих на формування лінгво-інформаційної компетенції культури ІПС
майбутніх фахівців машинобудівельної галузі*

The topic «CAR REPAIRS»

Listen to the recording. Then write the words you hear in the correct blank.

- Mechanic: What can we do for you today?
- Car Owner: Uh, hi. Yes, I'm having a problem with my car, and it doesn't seem to run right. I mean every time I start it up, the engine runs for a minute or so, (1) _____ like it isn't getting enough gas, and then dies.
- Mechanic: Hmmm. Okay. Let's open the (2) _____, and let's take a look . . . Okay, start her up.
- (Engine starting . . .)
- Okay, Okay. Shut her off. Hmmm. So . . . Let me look at the book here . . . It sounds like a possible (3) _____ fuel line, a dirty carburetor, bad alternator, or even a weak battery.
- Car Owner: So, which one is it?
- Mechanic: Uhh. Difficult to say. Let me try this . . . Uh, alright . . . You need to talk to the mechanic.
- Car Owner: The mechanic! So, who are you?
- Mechanic: Well, I'm the (4) _____, and I've only been here on the job for two days.
- Car Owner: So, why didn't you tell me that in the first place? I mean, I wouldn't have (5) _____ all this time!
- Mechanic: You didn't ask.
- Car Owner: Okay, so how much is it going to cost?
- Mechanic: Ah. Difficult to say. [That's what you said about the last thing!] Are you a local or from out of town?
- Car Owner: I'm just passing through, and this is the only place for miles. [Yeah, that's right.] Man, can't you see my license (6) _____? [Sure did!]
- Mechanic: Okay. The out-of-town rate. Let's see. Okay, here we go. If it's a fuel line, that'll be \$100 . . . No, no. That's the local rate. Here, \$200 for the pre-screening check, \$150 for parts, plus or minus \$100, and \$75 an hour for labor. Oh, oh yeah. Today's a holiday, so labor is actually \$50 more per hour.
- Car Owner: Huh? Those prices are (7) _____, and what holiday is it today?
- Mechanic: Oh, it's the local pumpkin festival.
- Car Owner: Ah, come on. I can't believe this. Of all my luck, my car (8) _____ down in an out-of-the-way town [That's right.], and it'll cost an arm and a leg to get my car fixed.

- Mechanic: Ah, we'll take care of you. Just bring the car back on Tuesday so Mike, our mechanic, can take a look at your car.
- Car Owner: Why not today? It's only 11:00 a.m.!
- Mechanic: Ah, we close at 11:30 a.m. on holidays, and we're closed tomorrow and Sunday, and we're closed the following day as well.
- Car Owner: I can't wait that long! I need my car (9) _____ now.
- Mechanic: Well, next week is the best we can do, but you can talk to Mike at the Pumpkin Festival. This town will (10) _____ on you. [Ah, man!]

Додаток Ц**Ділова гра****«Організація галузевої виставки «Світ Автомобіля» [114]***Етапи гри:*

I. Вступне слово ведучого, який налаштовує студентів до сприйняття змісту гри.

II. Комплектування груп, висування та вибір лідерів, розподіл ролей та знайомство з ними учасників, ознайомлення зі сценарієм та завданнями.

1-а група – «Стратеги». Планують різні напрями діяльності щодо організації галузевої виставки «Світ Автомобіля» (підготовчу та ділову частини, а також видовищну шоу-програму).

Інформаційний матеріал.

У підготовчій частині організації галузевої виставки «Світ Автомобіля» планується опублікування прес-релізу, поява інформації про заявлений у ньому захід у теле- і радіо новинах з метою залучення уваги цільової аудиторії (партнерів по бізнесу, потенційних споживачі послуг, провідних фахівців з ремонту та обслуговування автомобілів, конкурентів, керівників дилерських центрів, експертів автомобільного ринку, імпортерів, дистриб'юторів техніки та комплектуючих, керівників страхових компаній).

Організаторами виставки береться до уваги те, що прес-реліз пишеться на фірмовому бланку, випускається у формі бюлетеня. Заголовок релізу повинен бути цікавим і відповідати темі передбачуваної події. Композиція прес-релізу складається за стандартом: у першому абзаці розташовують стислу інформацію про майбутню подію (хто, що, де, коли); далі йде більш ґрунтовний виклад суті події (мета події); у заключній частині релізу розміщують інформацію про те, у кого і коли можна отримати більш розширену інформацію про майбутній захід.

У рамках ділової програми виставки «Світ Автомобіля» планують проведення міжнародних конференцій, круглі столи, семінари, присвячені самим актуальним темам автомобільної галузі, а також міжнародний форум

«Безпека на транспорті», демонстрацію предсерійних моделей автомобілів, сесію бліц-інтерв'ю, майстер-класи спеціалістів.

Виставку «Світ Автомобіля» супроводжуватиме розважальне шоу: презентації та шоу-програми на стендах учасників виставки, конкурси та розіграші, щоденні тест-драйви від учасників виставки на площадці перед приміщенням, де проводиться виставка.

Виставка представлятиме не тільки новинки техніки, але й пропонуватиме спеціальні акції та скидки на автомобілі.

2-а група – «Тактики» та «Виконавці». Розробляють намічені цілі, визначають список дій (алгоритм дій) для підготовчої та ділової частин, а також складають план-сценарій для видовищної частини шоу-програми.

1-а підгрупа – «Виконавці». Готує прес-реліз, у якому офіційно інформує ЗМІ про проведення галузевої виставки «Світ Автомобіля» виставочною компанією «ФАРЕКСПО».

2-а підгрупа – «Виконавці». Пропонує актуальні теми та запитання, присвячені автомобільній галузі для проведення міжнародних конференцій, круглих столів, семінарів, присвячених актуальним темам автомобільної галузі.

Особливу увагу студентів варто звернути на такі теми, як: «Інновації в автомобільній галузі», «Ідеальний автомобіль для України, Харкова, Харківської області», «Характеристики автомобіля, які затребувані сьогодні та актуальні завтра». Доходять висновку, що ділові заходи привертають особливу увагу спеціалістів автомобільної галузі, стимулюють обговорення питань і проблем автомобільного ринку.

3-а група – «Виконавці». Подає інформаційні матеріали для міжнародного форуму «Безпека на транспорті».

Міжнародний форум «Безпека на транспорті» – це щорічний форум спеціалістів транспортних і логічних комплексів, постачальників і користувачів системи безпеки, представників законодавчої і виконавчої

влади, силових структур, наукових і проектних організацій, зайнятих у сфері забезпечення транспортної безпеки.

4-а підгрупа – «Виконавці». Проводить та записує на відеоносіях сесію бліц-інтерв'ю з уявними учасниками галузевої виставки «Світ Автомобіля».

Усі студенти групи характеризують мовну особистість учасників інтерв'ю та оцінюють їх комунікативну поведінку. Звертають увагу на такі моменти: настільки доречні приклади, використовувані учасниками інтерв'ю, настільки форма (темп мови) відповідає її сенсу (змісту), чи має місце збивання у викладанні інформації, можливо потрібно було говорити в більш швидкому (повільному) темпі. Називають зображувано-виражальні засоби (тропи та фігури мови), що використані опонентом розмови, та визначають їх роль у даному інтерв'ю.

5-а підгрупа – «Виконавці». Готує проведення презентації легкових та вантажних автомобілів і супутніх товарів таким чином, щоб учасники галузевої виставки «Світ Автомобіля» мали унікальну можливість познайомитися з продукцією автомобільного ринку, отримати вичерпну інформацію та коментарі від професіоналів автомобільної галузі, а також скласти власну думку про переваги представлених брендів.

6-а підгрупа – «Виконавці». Складають план-сценарій для видовищної частини шоу-програми.

Ця підгрупа учасників ділової гри надала такий план-сценарій для шоу-програми галузевої виставки «Світ Автомобіля»:

1. Показ відеоматеріалів презентацій, які містять цікаву інформацію про перспективи розвитку автомобільної галузі.

2. Проведення конкурсів і розіграшів сертифікатів на отримання автомобіля або на надання послуг з ремонту та обслуговування вже існуючого автомобіля. Кожен відвідувач може стати володарем сертифікату, який дає право на відшкодування частини вартості будь-якого автомобіля, придбаного в дилерів-учасників виставки. Але для того, щоб взяти участь у розіграші сертифікатів, необхідно купити білет на виставку, указати на його

відривній частині свої контактні дані та марку бажаного автомобіля, що представлений на виставці.

3. У рамках заходу клієнтам автосалонів пропонують на власні очі побачити нові автомобілі відомих брендів Dacia, Nissan, Subaru, Honda, Hyundai, Opel та стати учасником тест-драйву.

4. Традиційні змагання із швидкісного маневрування для автолюбителів і спортсменів «Ралі-спрінт». До участі в змаганнях допускаються бажуючі, що мають посвідчення водія категорії «В», або спортивну ліцензію, а також діючий полюс страхування від нещасних випадків. Кожен водій проходить трасу у відповідності зі схемою не більше 2-х разів. Переможцем змагань оголошується водій, який показав найменший час в одній зі спроб.

5. Проведення майстер-класів спеціалістами (тюнінг автомобілів, установка мультимедійних систем, покращення тормозної системи, тюнінг екстер'єра, аерографія, фарбування, поліровка, тонування і покриття захисного покриття). У водіїв з'явиться шанс придбати на виставці автомобіль з уже готовим тюнінгом або втілити найсміливіші мрії щодо креативності свого автомобіля.

6. Закритий показ експозиції галузевої виставки «Світ Автомобіля» для VIP-персон. У програмі показу: презентація нових автомобілів, тюнінг і автодизайн, консультації керівників компаній автобізнесу, а також фуршет, жива музика і танцювальне шоу – можливість відвідати виставку в неформальній обстановці.

III. Реалізація сценарію проведення гри.

1. Реалізація кожною групою запланованого напрямку діяльності в організації галузевої виставки «Світ Автомобіля» (підготовчої та ділова частин, а також шоу-програми).

2. Представлення лідерами груп напрямків діяльності в організації галузевої виставки «Світ Автомобіля» (підготовчої та ділова частин, а також шоу-програми).

4. Проведення дискусії.

3-а група – «Контролери». Вносять свої пропозиції та корективи стосовно запланованих напрямків діяльності в організації галузевої виставки «Світ Автомобіля» (підготовчої та ділова частин, а також шоу-програми). «Тактики», «Стратеги», «Виконавці» аргументовано відстоюють свої позиції.

У процесі дискусії «Тактиків», «Стратегів», «Виконавців» з «Контролерами» відбувається зіткнення різних думок, пропозицій щодо напрямків діяльності в організації галузевої виставки «Світ Автомобіля» та її реалізації, їх обґрунтування, що приводить до появи нових знань, умінь, і як результат, до колегіального прийняття рішення з даного питання.

IV. Аналіз та самоаналіз результатів проведення ділової гри її учасниками та викладачем. Аргументоване рецензування колективної роботи груп (недоліків, позитивних моментів).

Додаток Ч

**Програма роботи з американською делегацією
(13.06-22.06. 17 р.)**

Дата, день тижня	Година	Захід	Відповідальні
13.06 (середа)	11.20-15.00	Зустріч, розміщення	Сторчак О.Г., Сторчак М.Г.
	15.00-18.00	Автобусна екскурсія по Харкову з російськомовним гідом	Скрипник Н.С.
14.06 (четвер)	13.00-15.00	Екскурсія по ХНАДУ	Руденко Н.В.
	15.00-18.00	Перша прогулянка по центру Харкова (сад Шевченко, Дзеркальний струмінь, пл. Свободи, Держпром і т.д.	Герасимчук Т.В, Борзенко О.П.
15.06 (п'ятниця)	13.30-15.00	Студентський «Круглий стіл»	Сасенко Н.В., Понікаровська С.В.
	15.00-18.00	«Львівська кав'ярня» Прогулянка по набережній»	Коваленко Л.О., Фандеєва А.Є.
16.06 (субота)	11.00	Відпочинок у Журавлівському гідропарку	Коваленко Л.О., Фандеєва А.Є.
17.06 (неділя)	10.00	Поїздка до Шарівки, Наталіївки	Сторчак М.Г
18.06 (понеділок)	13.30-20.00	АВЕК, Єрміловцентр, галерея Слобожанщина, муніципальна галерея «Бузок», гангстерське ретро-кафе	Герасимчук Т.В, Борзенко О.П.
19.06 (вівторок)	13.30	Фельдман-Екопарк, Меморіал	Губарева О.С., Зарубіна З.В.
20.06 (середа)	13.30-15.00	Відкрита лекція для викладачів Р.Родригес	Сторчак О.Г.
	15.00-19.00	Історичний музей, Покровський монастир, Арт-завод «Механіка», фабрика «Space»	Губарева О.С., Герасимчук Т.В
21.06 (четвер)	13.30	Парк ім. Горького, канатна дорога	Скрипник Н.С., Руденко Н.В.
22.06 (п'ятниця)	13.30	Церемонія прощання, вручення сертифікатів	Усі
	16.00	Від'їзд	Сторчак О.Г.

Додаток Ш

Фрагмент програми інтегрованого спецкурсу: «Культура іншомовного професійного спілкування»

Мета спецкурсу: поглиблення знань та вдосконалення вмінь іншомовного професійного спілкування студентів машинобудівної галузі.

Спецкурс сприяє:

- збагаченню лексичного запасу, підвищенню культури мовлення студентів вербальними та невербальними засобами обміну інформацією з іноземними партнерами, опануванню вміннями чітко, зрозуміло й грамотно висловлювати думки й почуття;
- розвитку ціннісного ставлення до професії, іншомовної підготовки, визначення сенсу власних дій у процесі ПС;
- оволодінню вміннями критично аналізувати, узагальнювати інформацію, давати їй оцінку, передбачати розвиток комунікації, бачити варіанти перебігу комунікативної взаємодії та визначати перспективи та наслідки майбутнього співробітництва;
- удосконаленню вміння адекватно, неупереджено й точно сприймати особистісні властивості та поведінку ділових партнерів, правильно розуміти їхні мотиви й переживання;
- формуванню в майбутніх фахівців технічної галузі етнічної толерантності, відкритості по відношенню до інших культур та її представників;
- вирішенню завдань підвищення конкурентоспроможності виробництва, вдосконаленню якості послуг щодо ремонту та обслуговування автомобілів тощо.

Прогнозовані результати навчання:

- усвідомлення значущості культури ПС, як важливої складової професіоналізму сучасного інженера;
- підвищення рівня професійно-пізнавального інтересу в студентів;
- підвищення рівня сформованості в майбутніх фахівців

машинобудівельної галузі професійної спрямованості на іншомовну підготовку;

- оволодіння студентами на високому рівні професійно спрямованими знаннями з іноземної мови.

Орієнтовний план вивчення спецкурсу

№ п/п	Назва модулю	Назва теми	Кількість годин
1.	Формування культури іншомовного професійного спілкування студентів машинобудівної галузі.	1. Зарубіжні правила мовного етикету в професійній сфері (звернення, вітання, знайомство, запрошення, прохання, привітання, побажання, прощання та ін.).	2
		2. Норми немовної поведінки в ситуаціях професійного спілкування з представниками інших країн.	2
		3. Навички та вміння ведення іншомовного діалогічного спілкування у професійній сфері.	4
		4. Вміння будувати монологічне висловлювання на професійну тему (публічний виступ, доповідь, презентація, аргументація).	4
		5. Подолання психологічних бар'єрів в процесі усного спілкування іноземною мовою.	2
2.	Застосування студентами набутих умінь та навичок ведення іншомовного професійного спілкування.	1. Вивчення досвіду поведінки носіїв мови в навчальних ситуаціях професійного спілкування.	2
		2. Вирішення комунікативних завдань професійної спрямованості (розповідь про компанію та її продукцію, комерційні операції, надання послуг, оплата, висловлення подяки або жалоби,	4

		врегулювання претензій та ін.).	
		3. Моделювання реальних ситуацій іншомовного професійного спілкування у галузі машинобудування (ситуації виконання майбутніх професійних обов'язків щодо ремонту та обслуговуванню автомобілів).	4
	Усього		24

Програма вивчення спецкурсу «Культура іншомовного професійного спілкування» складена відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики та навчального плану підготовки «Бакалавр» спеціальності 133 «Галузеве машинобудування».

1. Мета, предмет та завдання спецкурсу

1.1. **Метою** вивчення спецкурсу є: підготовка бакалаврів до виконання майбутніх професійних завдань, пов'язаних з іноземною мовою, в галузі машинобудування, формування комунікативної компетенції в сферах професійного та побутового спілкування в усній і письмовій формах.

1.2. **Предметом** вивчення спецкурсу є принципи створення та використання у професійній діяльності фахівців тих лексичних та граматичних форм іноземної мови, які дають можливість здійснювати професійне спілкування та одержувати необхідну професійну інформацію з іноземних видань.

1.3. **Основними завданнями** вивчення спецкурсу є: вдосконалення знань, вмінь та навичок щодо:

- професійного та побутового спілкування;
- оглядового, інформативного та поглибленого читання на матеріалах науково-технічної літератури за загальними напрямками ВНЗ;
- читання та перекладу зі словником оригінальної науково-популярної та фахової літератури.

1.4. По завершенні вивчення спецкурсу студенти повинні:

знати:

1. Фонетичні норми іноземної мови.

2. Лексичний мінімум (2000 лексичних одиниць), знання якого забезпечує комунікативну компетенцію, а саме: – категорії буття, їх властивості та відносини;

– іншомовні фахові терміни та їх аббревіатури у сфері своєї професійної діяльності;

– лексичний мінімум ділових контактів, зустрічей, нарад;

– лексичний мінімум комп'ютерних (інформаційних) технологій;

– лексичний мінімум забезпечення певного мовно-комунікативного рівня проведення презентацій.

3. Граматичний матеріал – нормативну граматику іноземної мови.

4. Лінгвістичні методи аналітичного опрацювання іншомовних джерел.

5. Методи та лінгвістичні особливості анотування та реферування іншомовних джерел.

вміти: вести бесіду в соціально-побутовій та професійній сферах; читати, писати іноземною мовою, перекладати угоди, контракти, ділові листи, необхідну літературу стосовно своїх професійних обов'язків.

Міждисциплінарні зв'язки: Вивчення спецкурсу базується на знаннях, набутих студентами при вивченні навчальної дисципліни «Іноземна мова», які одержують подальший розвиток у професійній іншомовній підготовці.