

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ім. К. Д. УШИНСЬКОГО

На правах рукопису

**ЛЕВЧИК ІРИНА ЮРІЇВНА**

УДК 811.111:159.9+378

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Дисертація

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник

Морська Лілія Іванівна,

доктор педагогічних наук,

професор

Одеса-2014

## ЗМІСТ

|  |     |
|--|-----|
| ВСТУП .....  | 4   |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО<br/>ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У<br/>ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....</b> |     |
| 1.1. Аналіз методів навчання професійного іномовлення майбутніх психологів у вітчизняній і зарубіжній педагогіці.....                          | 11  |
| 1.2. Психологічна характеристика іншомовної професійної мовленнєвої діяльності психолога-медіатора.....  | 29  |
| 1.2.1. Визначення поняття «посередництво у конфліктах» як специфічного виду мовленнєвої діяльності.....  | 29  |
| 1.2.2. Психологічні основи зародження і відтворення іномовлення медіатора в процесі посередництва.....   | 44  |
| 1.3. Стилїстичні особливості говоріння як компонента професійно орієнтованої англomовної компетенції майбутніх психологів.....                 | 53  |
| Висновки до розділу 1.....   | 66  |
| <b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО<br/>ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У<br/>ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....</b>          |     |
| 2.1. Лінгводидактична модель процесу формування професійно орієнтованої англomовної компетенції у говорінні майбутніх психологів.....          | 70  |
| 2.2. Система вправ для формування професійно орієнтованої англomовної компетенції у говорінні майбутніх психологів.....                        | 95  |
| 2.3. Методичні рекомендації щодо навчання майбутніх психологів англomовного спілкування в конфліктних ситуаціях.....                           | 132 |
| Висновки до розділу 2.....   | 139 |
| <b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА АПРОБАЦІЯ РОЗРОБЛЕНОЇ<br/>МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО</b>   |     |

|   |   |
|---|---|
| ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У |   |
| ГОВОРІННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....       |   |
|   | 142   |
| 3.1.                                      | Хід і результати констатуючого експерименту.....      |
|   | 144   |
| 3.2.                                      | Перевірка ефективності розробленої методики в процесі |
|   | проведення формуючого експерименту.....               |
|   | 160   |
| Висновки до розділу 3.....                |   |
|   | 173   |
| ВИСНОВКИ.....                             |   |
|   | 175   |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....           |   |
|   | 179   |
| ДОДАТКИ.....                              |   |
|   | 203   |

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Нині проблему навчання англomовного професійного мовлення досліджують чимало вчених-методистів. Така пильна увага до неї зумовлена зростаючою потребою у налагодженні і розвитку контактів між українськими та зарубіжними фахівцями різних виробничих і невиробничих сфер життя, а загалом – зростаючим розширенням різнобічних відносин України та її громадян із міжнародною спільнотою. Адже відповідно до визначення змісту вищої освіти у загальних положеннях Закону України Про вищу освіту (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, N 20, ст.134) це є обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва. Тож масово з'являються наукові, навчальні і навчально-методичні роботи з навчання іноземної мови майбутніх економістів, фінансистів, менеджерів, інженерів, технологів, юристів, лікарів, педагогів і т. д.

Однак не варто забувати, що українські громадяни, фахівці, перебуваючи у тісному контакті зі своїми закордонними колегами, стикаються з багатьма не тільки з професійними, а й побутовими проблемами, під час вирішення яких між ними можуть виникати непорозуміння, суперечки. У таких випадках учасникам перемовин на допомогу приходять фахові психологи, котрі повинні розібратися в суті конфлікту, що виник, і знайти і вказати способи його усунення. А це майбутній психолог-посередник спроможний зробити лише за умови володіння на високому рівні і професійною компетентністю, й іншомовною. Звідси виникає проблема іншомовної професійно орієнтованої підготовки майбутніх психологів, зокрема тих, які займаються проблемами врегулювання конфліктів.

За останні два десятиліття вийшли з друку багато робіт, присвячених вивченню та розробці іншомовних професійно мовленнєвих умінь майбутніх

психологів. Так, у зв'язку з цим О. Б. Тарнопольський запропонував навчати мови і спілкування, базуючись на експерієнційно-конструктивістському підході, через зміст спеціальностей, що входять до циклу фахової підготовки студентів-психологів [139]. Т. Н. Астафурова розробила номенклатуру комунікативних умінь до кожного з досліджуваних видів комунікативних дискурсів, а також відібрала з автентичних джерел фреймові структури, що забезпечують досягнення встановлених умінь на кожному з етапів їх розвитку [6]. І. І. Гулакова дослідила комунікативну стратегію і тактику мовленнєвої поведінки в конфліктних ситуаціях спілкування [52]. І. В. Султанова обґрунтувала модель формування іншомовної соціокультурної компетенції в студентів-психологів, в основу якої ввела принцип взаємозв'язку навчання іноземної мови зі змістом професійної підготовки [187]. Л. І. Рєпкіна на основі функціонального підходу розробила методику навчання читання англійськомовних автентичних фахових текстів майбутніх психологів [169]. І. В. Певнева встановила особливості мовлення російськомовних та англійськомовних конфліктантів і медіаторів [158].

Однак праці вказаних та інших авторів спрямовані переважно на вдосконалення іншомовних мовленнєвих умінь майбутніх психологів на лексико-граматичному матеріалі психологічного змісту. На жаль, такий підхід зберігає розрив між навчанням іншомовної та професійної діяльності. Це, по-перше, посилює навчальний характер навчання іноземної мови, а по-друге, суперечить концептуальним положенням теорії мовленнєвої діяльності, на якій ґрунтується безпосередній зв'язок виконання будь-якої дії з можливістю її вербального опису.

Відсутність такої інтегрованої методики навчання професійної та іншомовної мовленнєвої діяльності майбутніх психологів у межах розділу «Конфліктологія» зумовила вибір нами теми дослідження: «Формування професійно орієнтованої англійськомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дисертаційне дослідження виконано в рамках науково-дослідної теми «Теорія і практика інтегрованого навчання іноземних мов у середніх та вищих навчальних закладах» кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (державний номер реєстрації: 0109U000201). Тема дисертації затверджена Радою координаційних досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 3 від 27.03.2012 р.) і вченою радою Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (протокол № 5 від 29.12.2011 р.).

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні і практичній розробці процесу формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів.

Відповідно до мети дослідження були визначені **завдання**:

- 1) проаналізувати методи навчання іншомовного професійного мовлення майбутніх психологів у вітчизняній і зарубіжній педагогіці;
- 2) охарактеризувати професійну мовленнєву діяльність психолога-медіатора і визначити поняття посередництва у конфліктних ситуаціях як специфічного виду мовленнєвої діяльності;
- 3) дослідити психологічні основи породження і відтворення іншомовного мовлення медіатора в процесі посередництва і визначити відповідні їм види мовленнєвої поведінки;
- 4) встановити лінгводидактичні особливості говоріння як компонента професійно орієнтованої англomовної компетентності майбутніх психологів;
- 5) розробити лінгводидактичну модель формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів і відповідну їй систему вправ;
- 6) перевірити ефективність розробленої методики за спеціально встановленими критеріями.

**Об'єктом дослідження** є процес формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів.

**Предмет дослідження** – методика формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів на основі розробленої системи вправ при вторинній інтеграції професійних та іншомовних знань.

Поставлені мета і завдання зумовили використання таких **методів дослідження**:

- теоретичні: а) аналіз наукової літератури з лінгводидактики і психології з метою вивчення та узагальнення сучасних методів навчання професійного іномовлення студентів-психологів; б) вивчення та аналіз нормативної документації для визначення кваліфікаційних вимог до спеціальності «Психологія»; в) контент-аналіз існуючих підручників, навчальних посібників, методичних розробок з англійської мови для психологів з метою визначення переваг та недоліків існуючих методик навчання професійно орієнтованого англійського мовлення майбутніх психологів; г) педагогічне моделювання з метою обґрунтування ланок лінгводидактичної моделі формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів і форм їх взаємозв'язку;

- емпіричні: а) науково-педагогічне спостереження процесу навчання майбутніх психологів англійської мови (анкетування, інтерв'ю, аналіз письмових контрольних і самостійних творчих робіт студентів, групові та індивідуальні бесіди) з метою вивчення реальних умов його протікання, мотивації до вивчення предмета за чинною та експериментальною методикою; б) організація та проведення констатуючого і формуючого етапів методичного експерименту, а також етапу впровадження розробленої системи вправ для розвитку у студентів-психологів умінь професійно орієнтованого спілкування англійською мовою з метою перевірки ефективності запропонованої лінгводидактичної моделі навчання; в) статистичні методи дослідження дали змогу здійснити порівняльний аналіз

емпіричних даних, статистичну обробку результатів експерименту: процентне співвідношення, середній рівень успішності, відповідність результатів дослідження висунутої гіпотези з метою отримання достовірних результатів експериментальної роботи і визначення ефективності розробленої методики.

**Наукова новизна** дисертаційного дослідження полягає в тому, що вперше науково обґрунтовано та розроблено методику формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів-медіаторів. Охарактеризовано поняття «посередництво у конфліктних ситуаціях», як специфічного виду мовленнєвої діяльності. Проаналізовано методи навчання професійно орієнтованого англomовного спілкування майбутніх психологів та виявлено їх резервні можливості. Встановлено види мовленнєвої поведінки медіатора на основі дослідження психологічних особливостей породження і відтворення мовлення психолога-посередника в процесі вирішення конфліктних ситуацій засобами англійської мови. Досліджено стилістичні особливості англomовного професійно орієнтованого говоріння психологів-медіаторів. Обґрунтовано і спроектовано лінгводидактичну модель формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів-медіаторів, яка проявляється розвитку п'яти вмінь, кожне з яких передбачає професійно-мовне, професійно-стилістичне та професійно-мовленнєве становлення. Розроблено критерії (лінгво-аудитивний, лінгво-діалогізований, інформативно-селективний, вербально-мотивуючий, спонтанно-регулятивний) оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів-медіаторів.

Уточнено структуру змісту навчання англomовного професійного мовлення майбутніх психологів-медіаторів. Подальшого розвитку набула концепція педагогічного моделювання процесу інтегрованого навчання професійної та іншомовної мовленнєвої діяльності студентів немовних спеціальностей.



**Теоретична значимість** дослідження визначається конкретизацією лінгводидактичних особливостей процесу формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів; теоретичним обґрунтуванням необхідності і можливості ефективного навчання англomовного спілкування для вирішення конфліктних ситуацій майбутніми психологами; уточненням змісту і структури лінгводидактичної моделі інтегрованого навчання; розробкою системи вправ, спрямованих на формування мовних навичок і мовленнєвих умінь в студентів-психологів та їх систематизацією відповідно до етапів навчання.

**Практична значимість** отриманих результатів полягає у: 1) розробці курсу лекцій на тему «Конфліктні педагогічні ситуації та шляхи їх вирішення засобами англійської мови»; 2) створенні навчального посібника з навчання англійської мови майбутніх психологів; 3) розробці навчально-методичного комплексу, який складається з експериментального посібника «Професійно орієнтоване англomовне спілкування психологів (у конфліктних ситуаціях)» і «Базового російсько-англійського розмовника медіатора»; 4) впровадженні розробленої методики в процес навчання професійного англійського мовлення майбутніх психологів у наступних вищих навчальних закладах: Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка (далі – ТНПУ ім. В. Гнатюка) (№ 979-33/03 від 5.09.2012 р.), Ужгородському національному університеті (№ 01-10/2517 від 13.11.2012 р.), Хмельницькому національному університеті (№ 141/16 від 19.11.2012 р.) і Львівському національному університеті імені Івана Франка (далі – ЛНУ ім. І. Франка) (№ № 4426-м від 15.10.2013 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні, методологічні та практичні результати виконаного дослідження подано у формі доповідей на міжнародних науково-практичних конференціях: «Naukowa Przestrzen Europy – 2009», Перемишль (Польща), 7–15 квітня 2009 р.; «Актуальні проблеми викладання ділової іноземної мови», Горлівка, 23–24 жовтня 2009 р.; «Лінгвістичні проблеми та інноваційні підходи до

викладання чужоземних мов у вищих навчальних закладах», Львів, 28–30 жовтня 2010 р.; «Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів», Тернопіль, 7–8 квітня 2011 р.; «Міжкультурна комунікація: мова – культура – особистість», Острогоз, 26–27 квітня 2012 р.; «Міжнародне співробітництво в освіті в умовах глобалізації», Алушта–Фарос, 13–15 вересня 2012 р.; «Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору», Київ, 22–24 листопада 2012 р.; «Інновації в науці», Новосибірськ (Росія), 25 березня 2013 р. «Пріоритети германського і романського мовознавства», Луцьк, 7-9 червня 2013 р., «Nauka dzis: teoria, metodologia, praktyka», Вроцлав (Польща), 28-30 вересня 2013 р.; на Всеукраїнській науковій конференції «Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації», Тернопіль, 15 грудня 2010 р; на Всеукраїнському науково-методичному семінарі «Іншомовна освіта як засіб міжкультурного взаєморозуміння націй і народів», Умань, 20 травня 2011 р.

Результати дослідження відображені у 19 публікаціях, з них 6 статей в наукових виданнях за спеціальністю, затверджених ВАК України, 4 – у зарубіжних виданнях, 7 тез доповідей на конференціях, експериментальний навчально-методичний комплекс, що складається з посібника та англо-російського розмовника, рекомендованих науково-методичною радою ТНПУ ім. В. Гнатюка.

Структура дисертації зумовлюється її цілями і завданнями. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг дисертації – 233 сторінок. У ній є 5 таблиць і 2 рисунки. Міститься 6 додатків обсягом 28 сторінок. Список використаних джерел має 234 найменування, з яких 211 українською та російською мовами і 23 англійською мовою, розміщений на 22 сторінках.

## **РОЗДІЛ 1.**

### **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Після перемоги «революції гідності» в лютому 2014 р. Україна безповоротно обрала курс на євроінтеграцію, почалися стрімкі процеси налагодження тісних відносин нашої держави зі співдружністю країн Європи, а також іншими демократичними країнами світу. За таких обставин встановлюються, розширюються та укріплюються політичні, економічні, фінансові, військові, соціальні, культурні, наукові, туристичні та інші стосунки між фахівцями всіх сфер життя і громадянами України та зарубіжних держав. Основою таких стосунків є щонайменше три складові: 1) взаємовигідні відносини; 2) високій рівень професійної компетенції; 3) взаєморозуміння на основі використання єдиної мови міждержавного спілкування, якою нині є англійська мова.

В зв'язку з цим навчання професійного англійського мовлення в сучасній методиці навчання іноземних мов займає дуже важливе місце. На нинішньому етапі дослідження означеної проблеми стало очевидним, що вміти читати і перекладати іншомовні професійно орієнтовані тексти явно недостатньо. Фахівцеві будь-якого профілю необхідно вміти отримати професійну інформацію з автентичних першоджерел, використати її для вдосконалення своєї виробничої діяльності, а також оперувати професійними знаннями мовленнєвих засобів англійської мови в будь-яких ситуаціях і контактах.

У межах нашого дослідження такими виробничими ситуаціями є різні конфлікти, що виникають у процесі виховання та навчання підлітків в англійськомовному середовищі, а вирішувати їх належить фахівцям-психологам засобами іноземної мови. Звідси виникає проблема оснащення таких фахівців як професійними, так і іншомовними знаннями. Це відповідно пропонує

розробку інтегрованої методики навчання виявлення та вирішення конфліктів іноземною (англійською) мовою.

Однак перед тим, як пропонувати свій методичний шлях вирішення названої проблеми, треба дослідити, як здійснювалося навчання професійного іномовлення студентів немовних спеціальностей загалом і майбутніх психологів зокрема. Для більш глибокої обґрунтованості передбачуваних висновків встановимо спочатку сутність професійної діяльності психолога-медіатора, а потім на основі отриманих даних виявимо лінгводидактичні особливості іншомовного говоріння як її компонента.

### **1.1. Аналіз методів навчання професійного іномовлення майбутніх психологів у вітчизняній і зарубіжній педагогіці**

Необхідність у встановленні міжособистісних контактів українців з європейськими та північноамериканськими фахівцями в різних сферах наукової, виробничої та невиробничої діяльності на рівні єдиної міждержавної англійської мови зумовили появу великої кількості наукових досліджень, спрямованих на навчання іноземної мови у зв'язку з різноманітними фаховими профілями.

Розглянемо деякі з цих робіт і визначимо їх внесок у методику навчання професійного англійського мовлення. Так, у дослідженні С. В. Козак визначаються закономірності формування англомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту в процесі їх навчання іноземної мови. Автор робить висновок, що сформована компетентність полягає в «здібності вільно й адекватно до умов соціально-мовленнєвих і професійно орієнтованих ситуацій розуміти і породжувати відповідні мовленнєві повідомлення, спираючись на теоретичні положення і знання, які виконують інформаційно-комунікативну функцію, а також практичні вміння та навички, що забезпечують виконання перцептивно-комунікативної та інтеракційно-комунікативної функцій спілкування, яке

здійснюється за допомогою засобів іноземної мови» [84, с. 23]. Не викликає сумніву, що розроблена С. В. Козак методика ефективна для розвитку мовних іншомовних умінь майбутніх фахівців морського флоту, оскільки забезпечує поповнення словникового запасу студентів професійною лексикою, а також розвиває в них уміння читати професійно орієнтовані тексти і відтворювати інформацію, вміщену в них, відповідно до поточних виробничих ситуацій.

Однак залишається незрозумілим, чи зможуть майбутні моряки спілкуватися мовою, яку вони вивчають, у процесі реальних виробничих дій, пов'язаних з їх кваліфікацією. Адже в роботі С. В. Козак не названі реальні кваліфікаційні вимоги до спеціальності, а звідси впливає неможливість розробити таку методику, що забезпечила б їх реалізацію засобами іноземної мови в умовах роботи на кораблі.

У дослідженні О. П. Биконі, присвяченому навчанню ділового англійського мовлення майбутніх економістів, враховується необхідність організації мовного спілкування в умовах реального діловодства. Для цього авторка структурувала предмет навчання на його лінгвометодичні складники: типи і види переговорів; фази переговорів; стратегія переговорів у вигляді досягнення їх цілей; тактика переговорів у вигляді вибору певної моделі поведінки; техніка ведення переговорів у вигляді системи правил і прийомів; а також способи ведення переговорів: усний та письмовий. У роботі названі документи, які найчастіше використовуються на переговорах: контракти, протоколи, меморандуми, звіти [21, с. 7].

Навчання дотриманню всіх характеристик ділових переговорів на належному рівні майбутніх економістів засобами англійської мови, безумовно, наближає їх професійну діяльність до іншомовно-мовленнєвої.

Однак це дослідження, на думку Р. Ю. Мартинової, не повною мірою задовольнить реальні потреби економістів в їх вільному англійськомовному спілкуванні з європейськими колегами. Вчена обґрунтовує свій сумнів тим, що предмет професійної діяльності в проаналізованому дослідженні

препарований лише на лінгвометодичних складниках, а не на змістові. І тому випускники вузів, які навчаються за цією методикою, матимуть мовні та мовленнєві труднощі при проведенні переговорів різного рівня складності і на різні теми в реальному виробничому процесі. Молодим економістам можуть знадобитися практичні знання, а отже, і вміння їх відтворювати засобами вивченої мови у сфері ведення банківських операцій, законів оподаткування, аудиту тощо. Згідно зі змістом вказаного дослідження ці та багато інших вимог до спеціальності іноземною мовою не обговорювалися. Тому навіть ефективна методика навчання іноземної мови може залишитися недостатньо ефективною, якщо вона не буде обслуговувати реально відповідну виробничу діяльність [134, с. 85–100].

По-іншому мовиться в науковій праці Г. С. Скуратовської, де авторка спрямувала свою методичну роботу на навчання майбутніх фінансистів ділової письмової англійської мови в межах трьох спеціальностей: облік і аудит; економіка; фінанси і кредит [179, с. 2]. Для цього вона забезпечила студентів знаннями 1400 термінів і вміннями скласти основні типи ділових документів відповідно до вказаних спеціальностей. Вчена розробила систему вправ, яка призводить не до накопичення загальних знань іноземної мови, а до таких, які формують вміння письмового спілкування англійською мовою за допомогою поширених у міжнародному бізнесі ділових паперів. Студенти набувають специфічних знань – таких, як заповнення бланків державного зразка або, наприклад, складання різних фінансових звітів. Інтеграція в навчанні фахової та іншомовно-мовленнєвої видів діяльності, що представлена в дослідженні Г. С. Скуратовської, веде до досягнення основної мети навчання: підготовки фахівців до виконання професійної діяльності іноземною мовою.

Істотний внесок у розвиток методики навчання іноземної професійної мови щодо реальних кваліфікаційним вимог вносить дослідження Н. Л. Драб, яка розробила методику формування умінь усного монологу-презентації бізнес-продукту або послуги. Вона успішно вирішує не тільки методичні

проблеми пов'язані з: 1) видом монологів-презентацій, 2) трактуванням сутності кожного з видів презентацій; 3) визначенням умінь, необхідних і достатніх для продукування монологів-презентацій, а й висуває як професійну мету навчання розвиток у студентів умінь характеризувати обраний бізнес-продукт, переконувати покупців у його цінності, стимулювати його покупку і при цьому використовувати для більш аргументованого переконання клієнтів різні візуальні опори [58, с. 8–9]. Злиття іншомовно-мовленнєвої діяльності з професійною в один інтегрований процес авторка визначає як «інтерактивно-багатовимірну мовленнєву діяльність, яку здійснюють в комунікативній ситуації, ... за умов її адекватної спрямованості» [58, с. 17]. Але як би ми не називали цю професійно-ігрову діяльність, що здійснюється засобами іноземної мови, вона наближає майбутніх випускників немовних вузів до можливості працювати в іншомовному середовищі.

Проаналізовані вище та багато інших професійно орієнтованих методичних досліджень зробили істотний внесок у розвиток англійського мовлення фахівців різного профілю. Однак жодне з них не присвячено проблемі навчання іноземної мови майбутніх психологів, що передбачає спілкування не стільки з англійськими колегами-фахівцями, а більше із звичайними громадянами будь-якої європейської країни для вирішення їхніх особистих, психологічно зумовлених проблем. Звідси випливає необхідність розвитку умінь сприйняття інформації засобами англійської мови в різних непередбачених та мінливих умовах і далеко не завжди в нормативних виразах. Потім фахівцю потрібно обдумати отриману від клієнта інформацію і прийняти психологічно зумовлене рішення для належної допомоги тим, хто її потребує.

Як здійснювалося навчання специфічного іноземного мовлення майбутніх психологів, розглянемо далі.

На відміну від усіх вищерозглянутих методів навчання професійного іномовлення майбутніх фахівців немовних профілів, методи навчання такого

мовлення майбутніх психологів мають вирішувати одночасно багато специфічних психологічних завдань і завдань щодо вдосконалення іноземного мовлення студентів. При цьому від якості вирішення других завдань буде повністю залежати якість вирішення перших. Адже чим вища культура мовленнєвої поведінки психолога, чим більше тактичних і стратегічних прийомів включено в його лінгвомовленнєвий арсенал, тим успішнішими будуть його досягнення у сфері власної фахової діяльності, яка пов'язана не лише з інформуванням своїх співрозмовників, а й з їх переконанням прийняти найбільш виважену тактику поведінки, наприклад, під час переговорів щодо залагодження конфліктної ситуації.

Як вирішуються ці взаємопов'язані професійні та лінгвістичні завдання в дослідженнях багатьох сучасних методистів, визначимо шляхом аналізу їхніх робіт у хронологічній послідовності їх появи.

Так, у 1997 р. вийшла в світ праця Т. М. Астафурової «Стратегії комунікативної поведінки у професійно значущих ситуаціях міжкультурного спілкування», в якій доведена необхідність навчати англomовної ділової комунікації з урахуванням психологічно зумовлених правил міжнародної дипломатії, а також стратегії і тактики мовленнєвих дій різнопланового професійного дискурсу: телефонних переговорів, встановлення особистих контактів, обміну діловою кореспонденцією, проведення презентацій, нарад і зборів, вирішення спірних проблем тощо. З цією метою авторка розробила системний концептуальний апарат для опису та моделювання процесу формування вторинної мовної «ділової» особистості, конкретизувала види фонових знань, релевантних для міжкультурного ділового спілкування, обґрунтувала класифікацію фреймів як способу організації фонових знань соціокультурного і психоповедінкового характеру, розробила когнітивні програми комунікативної компетенції в трьох типах моделей міжособистісної комунікації: адресатної, інформаційної, діалогової, для яких встановила домінуючі види знань і способи їх вербальної актуалізації в іноземній мові [6].



Практична реалізація розроблених Т. Н. Астафуровою теоретичних положень полягає в розробці номенклатури комунікативних умінь до кожного з досліджуваних видів комунікативних дискурсів, а також у підборі фреймових структур, що забезпечують досягнення встановлених умінь на кожному з етапів їх розвитку: в процесах взаємопізнання, взаєморозуміння і встановлення взаємовідносин.

Немає сумніву, що дослідження Т. Н. Астафурової зробило суттєвий внесок у розвиток високорівневого ділового спілкування іноземною мовою партнерів по бізнесу, фахівців в однотипних і різнотипних сферах діяльності, інших комунікаторів у ділових міжкультурних переговорах.

Разом з тим запропонована авторкою методика не може бути прийнята нами в її повному обсязі в зв'язку з наступним: 1) встановлені комунікативні вміння хоча і враховують різний комунікативний дискурс, але не є адекватними умінням усувати конфлікти, що виникають у процесі виховання та навчання підлітків, а звідси запропоновані фреймові англомовні структури можуть бути лише частково запозичені нами стосовно дипломатії мовної поведінки, але не у вирішенні складних психологічних завдань примирення конфліктуючих сторін; 2) розроблений навчальний посібник, що включає вправи з розвитку встановлених автором умінь, хоча й ґрунтується на близьких нам ідеях когнітивно-комунікативного підходу, однак нівелює багато дидактичних принципів інтегрованого процесу навчання професійної й іншомовної мовленнєвої діяльності щодо вирішення конфліктних ситуацій майбутніми психологами засобами іноземної мови.

Один з варіантів вирішення цієї проблеми викладено в дослідженні І. І. Гулакової, присвяченому розробці комунікативної стратегії і тактики мовної поведінки в конфліктних ситуаціях спілкування. Авторка зауважує, що в її роботі розглядаються питання, які лежать на перетині кількох філологічних дисциплін: теорії комунікації, лінгвістики тексту, теорії мовних актів, психолінгвістики, соціолінгвістики [52]. Ми вважаємо, що до цих дисциплін правомірно додати і психолого-педагогічні науки: теорію

виховання, теорію навчання, вікову психологію, соціальну психологію. Весь цей комплекс знань з різних наукових напрямків зумовлює необхідність їх синтезованого вивчення і подальшого синтезованого застосування в практиці. Адже для вирішення вербально вираженого конфлікту, що виник шляхом зіткнення двох сторін через невідповідність цілей їх діяльності, інтересів і поглядів, треба встановити його причину, вислухати кожного з учасників, вибрати в поведінці кожного з них раціональну ланку, тактовно довести їм неправоту в деяких діях і м'яко схилити кожного до прийняття компромісного рішення. Все це вимагає не тільки психолого-педагогічної компетентності, а й рівної їй за значущістю філологічної. Тому авторка розглянутого дослідження приділяє значну увагу культурі розвитку мовленнєвої поведінки тих, хто навчається. Для цього вона поділяє лексичний запас комунікаторів на лексико-семантичні та синтактико-семантичні мовленнєві індикатори комунікативних тактик і стратегій конфліктних ситуацій спілкування.

На рівні лексичної семантики комунікативні стратегії і тактики мають певні характеристики, а саме: переважання лексики з емоційно-експресивним стилістичним забарвленням, а також різних стилістичних тропів і фігур; використання перформативних дієслів, що вказує на певну комунікативну тактику; вживання фразеологічних зворотів, які роблять висловлювання комунікантів більш експресивними і переконливими [52].

На синтактико-семантичному рівні існують визначені показники, що маркують певну комунікативну стратегію або тактику в конфліктній ситуації спілкування. До них дослідниця віднесла різні види питальних пропозицій, які характерні для тактик докору, прохання тощо; спонукальні пропозиції, типові для стратегії маніпуляції і тактик прохання, переконання і докору; деякі види складних речень: складнопідрядні пропозиції з умовними підрядними маркують тактику загрози й ін. [52].

Методичний аспект праці І. І. Гулакової полягає в тому, що авторка вважає учасників конфлікту самостійними комунікантами, яких потрібно навчати тактиці і стратегії мовленнєвої поведінки для впорядкування їх емоцій в процесі суперечки, вмінню вислухати один одного, визнавати свої помилки (хоча б подумки) і діяти адекватно до виявлених під час суперечки обставин [52].

За всієї значущості цієї роботи для навчання професійного мовлення майбутніх психологів, ми можемо скористатися лише філологічною класифікацією лексики, необхідної для тактичної мовленнєвої поведінки в процесі вирішення конфліктів. Це може бути як і відібрана лексика, так і види пропозицій, що виражають різні емоційні стани і стратегічні позиції мовців.

Для нашого дослідження робота І. І. Гулакової в усіх її проявах недостатньо прийнятна. По-перше, вона має філологічний характер, що унеможлиблює будь-яку методичну систему реалізації її теоретичних положень. По-друге, вона спрямована на навчання вирішенню конфліктних ситуацій засобами рідної мови, що навіть при використанні запропонованого авторкою лексичного довідника віддалить його перекладний варіант від автентичної лексичної бази. По-третє, вказана праця, на відміну від дослідження Т. Н. Астафурової, не містить необхідних компонентів змісту навчання професійного мовлення майбутніх психологів, що не дає уявлення про те, які вміння становлять їх майстерність у сфері посередництва конфліктів і якими методичними засобами ці вміння треба розвивати.

Відповіді на деякі з цих питань можемо знайти у дослідженні С. В. Астафурова, де обґрунтовано технологію розвитку іншомовних комунікативних умінь переговорного процесу в студентів-нефілологів на матеріалі англійської мови [5]. І хоча це дослідження не спрямоване повною мірою на виявлення та реалізацію способів вирішення конфліктів іноземною мовою, воно містить обґрунтування доказів запропонованого структурування змісту навчання уміннями переговорного характеру. Такий вид діяльності

становить значущу частину процесу стабілізації відносин конфліктуючих сторін і тому може бути прийнятий нами з деякими уточненнями.

С. В. Астафуров, як і ми, відзначає можливість інтегрованого підходу в навчанні. Однак він бачить інтеграцію тільки у взаємозалежних діях комунікативної поведінки (лінгвокультурних, соціопсихологічних, комунікативно-стратегічних). Ми, повністю підтримуючи цю точку зору, припускаємо інтеграцію в навчанні всіх цих дій засобами іноземної мови одночасно з надбанням фахових знань щодо визначення необхідних дій для вирішення професійних завдань.

Наше бачення інтеграції в навчанні майбутніх психологів професійно орієнтованих іншомовних знань знаходимо в дослідженні Л. Ю. Султанової. В ньому в основу моделі формування іншомовної соціокультурної компетенції у студентів-психологів введено принцип взаємозв'язку навчання іноземної мови зі змістом професійної підготовки [187]. У цій роботі нам імпонує те, що процес навчання авторка проводить на автентичному матеріалі, який враховує культуру і менталітет носіїв мови, котру навчають. Саме це положення забезпечує майбутнього психолога можливістю надати дієву психологічну допомогу його клієнтам як у вирішенні конфліктної ситуації, так і в захисті їх імміграційних інтересів.

Для реалізації розробленої моделі навчання авторка пропонує такі її компоненти: 1) знання про відносини еквівалентності і безеквівалентності лексичних одиниць професійної сфери, типи професійних лакун, красназвучу і соціолінгвістичну наповнюваність лексики, лексико-граматичні структури, сумісність або несумісність стереотипів мовленнєвої і немовленнєвої поведінки рідною та іноземною мовами, соціокультурні аспекти мовленнєвої поведінки іноземною мовою в умовах монокультурного та міжкультурного спілкування; 2) уявлення про культурно-історичні цінності, традиції і норми взаємодій представників різних соціальних груп у досліджуваному суспільстві; 3) навички впізнавання професійно маркованих мовленнєвих одиниць і понять, розпредметнення соціокультурного змісту досліджуваних

текстів, коректного вживання соціокультурно маркованих одиниць у мові, перекладу краєзнавчих і професійно маркованих мовних одиниць; 4) вміння здійснювати соціокультурний аналіз професійно значущих текстів, вибирати прийнятний в соціокультурному плані стиль мовленнєвої поведінки; 5) вміння реагувати на дискурсивні маркери, відхилення від очікуваних інокультурних фреймів відповідною модифікацією власної комунікативної поведінки [187, с. 14–15].

Ми докладно зупинилися на цих компонентах, тому що вважаємо їх повністю релевантними тим, які зможуть забезпечити психологічно обґрунтовану діяльність з усунення конфліктних ситуацій засобами іноземної мови. Так, знання специфічних лексичних одиниць в їх різних стилістичних проявах рідною та іноземною мовами необхідні майбутнім психологам для професійного викладу своїх дій з усунення конфліктів. Уявлення про цінності, але не культурно-історичні, а духовні і моральні необхідні психологові для визначення причин виникнення конфліктів та індивідуальних способів впливу на поведінку його учасників. Навички розпізнавання професійно маркованих одиниць і понять в текстах-оригіналах професійної спрямованості потрібні майбутнім психологам для виявлення способів вирішення зарубіжними вченими аналогічних конфліктно-складових проблем. Уміння здійснювати не лише соціокультурний, а й професійно змістовий аналіз прочитаного, необхідне для практичного застосування рекомендацій зарубіжних вчених щодо врегулювання виниклої проблеми. Уміння реагувати на дискурсивні маркери відхилення від очікуваних інокультурних фреймів необхідне майбутньому психологу-посереднику для прийняття адекватної моделі мовленнєвої поведінки в несподіваних ситуаціях перебігу конфлікту.

Безумовно, цими компонентами змісту навчання професійно орієнтованого іномовлення майбутніх психологів не вичерпується весь обсяг необхідних їм знань і умінь, але вони, на нашу думку, можуть стати прийнятною основою для розробки передбачуваного змісту навчання.

У 2008 р. з'явилося ще одне дослідження з навчання англомовного професійного мовлення майбутніх конфліктологів, що, як і робота Л. Ю. Султанової, ґрунтується на автентичному дискурсі. Його авторка І. В. Певнева визначила особливості російськомовного та англомовного мовлення конфліктантів і медіаторів, встановила різницю між сутністю конфліктів залежно від етнічної приналежності людини і зробила висновок, що «особливістю інтерпретації поняття «конфлікт» у російській мовній свідомості є домінанта статистичного компонента, що підкреслює причинно-наслідкові зв'язки... Відмінною характеристикою поняття «конфлікт» у російській мові є ознака агресивної лінії поведінки, що виражається у вербальній або фізичній взаємодії» [158, с. 6]. Далі вчена стверджує, що «американські респонденти більше схильні до реалізації комунікативних стратегій, оперуючи в конфліктних ситуаціях у рамках побутового та професійного педагогічного дискурсів... Схильність до прояву конфронтаційних комунікативних стратегій у мовленнєвій агресії і маніпулювання властиві американським конфліктантам тоді, коли конфлікт виникає у сфері обслуговування і торгівлі, а також якщо гідність особи чи особиста зона мовця піддається загрози» [158, с. 6–7].

Незважаючи на істотні результати проаналізованого дослідження у визначенні характеру мовленнєвої поведінки конфлікуючих сторін і медіаторів залежно від їх етнічного походження, воно не дає відповіді на головне методичне питання: як навчити такого рівня володіння іншомовного професійно орієнтованого мовлення майбутніх психологів, адже розуміти англомовне автентичне мовлення і його стилістичні особливості ще не означає володіння ним. Тому матеріали вказаного дослідження можуть послужити для нас лише джерелом англомовного автентичного мовлення досліджуваного тематичного дискурсу.

Однак як би детально ми не розглядали стратегію і тактику іншомовної мовленнєвої поведінки конфліктантів і медіаторів, варто пам'ятати, що фахівці з психології будуть займатися залагодженням

конфліктів засобами іноземної мови і, крім того, філологічна дисципліна для них не є профільною. Тому ми повністю поділяємо точку зору тих науковців, котрі вважають, що навчання будь-якої іноземної професійної мови має бути забезпечене лексичними і граматичними знаннями, навичками й уміннями на високому рівні. Джерелами їх отримання Л. І. Рєпкіна вважає читання професійно орієнтованої літератури, а процес навчання такого типу читання ґрунтує на функціональному підході [169]. За значущістю його суть близька до інтегративного підходу, що полягає у взаємопов'язаному надбанні професійних та іншомовних знань. Оскільки автентичні тексти для читання відповідно до предмета даного дослідження характеризуються психолого-дослідницькою тематикою, то читаючи їх студенти, з одного боку, поглиблюють свої професійно-психологічні знання, а з другого — набувають знання психологічної термінології та вміння читати автентичні тексти за своєю спеціальністю.

Відповідно до розробленої Л. І. Рєпкіною методики лексичний склад і граматичні структури, що підлягають засвоєнню, відбираються з автентичних текстів. Ефективність цієї методики досягається шляхом: 1) повторюваності текстів на одну і ту ж тему, що сприяє більш ефективному засвоєнню тематичної ключової лексики і граматичних конструкцій, властивих науковій англомовній літературі, а також розширює у студентів лексичний словник і рецептивний граматичний матеріал, отриманий в межах шкільної програми; 2) використання функціональних орієнтувань, запропонованих текстами для подолання труднощів лінгвістичного характеру: а) заголовків, речень, що виражають основний зміст абзацу, посилань, однотипних засобів тлумачення понять професійного матеріалу, б) слів, які визначають назви різних психологічних операцій, відомих наукових фактів; в) лексичних одиниць інтернаціонального характеру, а також інформативних граматичних ознак, що включають морфологічні форми; г) граматичних засобів, які включають численні прийменники,

займенники, вступні слова, що представляють традиційний синтаксис рідної мови з урахуванням особливостей англійської мови [169, с. 6].

Погоджуючись загалом з описаною методикою навчання читання англійських автентичних фахових текстів майбутніх психологів, вважаємо можливою її модифікацію як лінгвістично, так і методично. Перша буде полягати в уточненій тематиці текстів стосовно проблеми посередництва в конфліктних ситуаціях, а звідси і в дещо іншій тематичній лексиці з усіма її стилістичними особливостями. Сутність другої буде зводитися до розширення діапазону методичних засобів, оскільки рецептивна мовленнєва діяльність може бути лише одним з компонентів передбачуваної методики, а її домінуючою складовою має бути продуктивна комунікативна діяльність — емоційно забарвлена і психологічно професійна.

Найбільш інноваційною та ефективною методикою навчання професійно орієнтованого англійського мовлення майбутніх психологів вважаємо ту, яку розробив О. Б. Тарнопольський. Він пропонує навчати іноземної мови через зміст спеціальності. Навчання здійснюється за чотирма основними напрямками.

«Першим з них є професійна автентичність використовуваних навчальних матеріалів. Вона передбачає застосування в навчальному процесі таких матеріалів, як тексти для читання та аудіювання, що мають не лише професійний характер, а й підготовлені носіями мови, фахівцями галузі». Це забезпечує роботу студентів з істинними текстами, тобто текстами, які формують сприйняття дійсно професійно значимої змістовної інформації, а не навчальної, більш орієнтованої на мову, ніж на предметний зміст [Trimble L. 1992]. Лише подібні матеріали прийнятні для реального навчання через зміст.

Іншим напрямком є автентичність професійно орієнтованої навчальної діяльності. Тут мається на увазі не тільки професійна комунікативність навчальної діяльності, що існує в будь-якому професійно



орієнтованому навчанні іноземної мови. У професійній комунікативності достатньо, щоб вся навчальна комунікація мовою, яка вивчається, була пов'язана з вибором тем за фахом. На відміну від цього автентичність професійно орієнтованої навчальної діяльності передбачає, щоб у навчальній комунікації повністю моделювалася комунікація фахівця в конкретній галузі, яка має місце при вчиненні ним певної професійної діяльності.

Таким чином, подібна автентичність змушує будувати навчальний процес за моделлю фахової діяльності, що відповідно забезпечує навчання мови через зміст цієї діяльності. З урахуванням такого положення основними видами навчальної діяльності, запропонованими в підручнику «Psychological Matters», є: 1) вирішення студентами засобами англійської мови професійних проблемних завдань; 2) розробка кейсів; 3) моделювання в рольових і ділових іграх психологічних консультацій і психотерапевтичних сесій; 4) проведення професійних презентацій і дискусій на професійні теми; 5) читання професійної літератури з метою добування інформації, необхідної для вирішення будь-яких професійних питань (що і вирішуються за допомогою цієї інформації) тощо. У результаті в навчальному процесі студенти виконують ті ж види діяльності (змодельованої діяльності), які вони повинні будуть виконувати, працюючи практичними психологами. Але така діяльність здійснюється за допомогою англомовної комунікації.

Третім напрямком реалізації навчання через зміст є систематичність викладу професійної інформації в підручнику і курсі англійської мови, побудованому на його основі. І підручник, і курс систематично викладають цілісний курс практичної психології. Він починається з того, що вона собою становить, які її основні галузі та етапи розвитку, потім переходить до роботи практичного психолога і далі — до способів психологічної роботи з урахуванням індивідуальних відмінностей та емоційної сфери клієнтів і, нарешті, завершується питаннями проведення психотерапевтичної практики і психологічного консультування. Отже, це не випадковий вибір тем,

пов'язаних з майбутньою спеціальністю, а систематичне опрацювання іноземною мовою системно поданих фундаментальних знань з цієї спеціальності. У результаті досягається велика концентрація уваги студентів на цих знаннях, а не на мовних явищах, які засвоюються переважно імпліцитно, попутно, що і є одним з провідних постулатів навчання через зміст.

Четвертий напрямок зумовлений тим, що у професійній комунікації практичному психологу постійно доводиться переходити від одного виду мовленнєвої діяльності до іншого, причому так, що один вид мовленнєвої діяльності органічно впливає з іншого. Наприклад, вислухавши пояснення клієнта стосовно його психологічної проблеми, перш ніж видати рекомендації, психологові доводиться працювати зі спеціальною літературою та/або консультиватися з колегами. Потім на основі цього проводиться нова зустріч з клієнтом, на якій останній виконує певні психологічні вправи, отримує поради та рекомендації. Далі психолог, як правило, складає протокол проведеної сесії чи описує її для представлення колегам і т. д. [139].

Описаний вище підхід до навчання професійного англійського мовлення майбутніх психологів є, на нашу думку, найбільш ефективною формою навчання професійно орієнтованої іноземної мови. В реалізації цього підходу іншомовно-мовленнєва діяльність відразу використовується з її природною обслуговуючою метою, а професійна діяльність, будучи домінуючою, стає джерелом мовного та мовленнєвого матеріалу для навчання іноземної мови.

Ця лінгводидактична думка викладена в роботах Р. Ю. Мартинової, в яких доводяться переваги викладання спеціальних дисциплін іноземною мовою. У світлі викладених авторкою теоретичних положень процес навчання двох дисциплін, одна з яких є іноземною мовою, називається інтегрованим і становить досягнення взаємопов'язаних цілей навчання, засвоєння взаємопов'язаних елементів предмета навчання за рахунок надбання взаємопов'язаних знань, навичок і умінь шляхом використання

взаємопов'язаних методів і засобів навчання, а також спільності видів контролю результатів навчання [137, с. 32–41].

Разом з тим у підходах, розроблених вищеназваними вченими, існує одна істотна відмінність. Так, О. Б. Тарнопольський рекомендує навчальний курс з психології англійською мовою, маючи на увазі його вивчення засобами іноземної мови. Р. Ю. Мартинова пропонує вивчення спеціальної дисципліни засобами іноземної мови, але обґрунтовує необхідність початкового вивчення того ж матеріалу рідною мовою, оскільки: 1) не бачить реальних перспектив у підготовці профільних фахівців з високим рівнем лінгвістичної освіти; 2) не вірить у реальну можливість студентів технічних спеціальностей отримати складні професійні знання засобами іноземної мови без етапу попередньої лінгвістичної підготовки; 3) не вважає можливим навчання складної професійної інформації (наприклад, з лінійної алгебри чи практичної психології) відразу за автентичними текстами англомовних математиків або психологів без їх первинної адаптації до реальних лінгвістичних можливостей студентів [135, с. 80–88].

Наш восьмирічний досвід роботи викладачем англійської мови в Інституті педагогіки і психології ТНПУ ім. В. Гнатюка показує, що багато студентів володіють іноземною мовою далеко не в повному обсязі вимог до випускника загальноосвітньої школи. В зв'язку з цим відразу навчати їх спеціальних дисциплін іноземною мовою можливо лише тоді, якщо первинні професійні знання вони отримуватимуть з вуст профільних фахівців, а не на заняттях іноземної мови. Студенти будуть вивчати ті ж, але вже знайомі їм тексти, представлені у поданому Р. Ю. Мартиною вигляді: адаптовані, частково адаптовані, не адаптовані [135, с. 80–88].

Такий підхід значно полегшує студентам засвоєння спеціальних термінів, трактування складних професійних понять тощо іноземною мовою, закріплюючи ці знання. Крім того, кожен наступний текст включає мовний матеріал з попереднього і розширюється за своїм змістом наступною дозою мовних явищ.

Загалом ми отримуємо навчання іноземної мови через зміст навчального предмета, але адаптоване до реальних лінгвістичних можливостей студентів.

Отже, проведений аналіз методів навчання іноземної мови студентів-психологів показує, що одні з них надмірно комунікативні тим, що зосереджені на розвитку умінь стратегій і тактик мовленнєвої поведінки психологів у різних професійних ситуаціях, а це нівелює роль їх іншомовної лінгвістичної підготовки. Інші вчені пропонують ефективну систему з вивчення професійно спрямованої лексики та активізації її в психолого-тематичних текстах, що загалом зберігає нереальність використання досліджуваної іноземної мови і цим посилює розрив між знаннями професійної лексики та реальністю їх практичного застосування. Третя група науковців пов'язує процес навчання іноземної мови з навчанням професійної дисципліни, що дає змогу створити природне мовне середовище навчання і таким чином набувати мовні практичні вміння на основі професійних, а професійні удосконалювати на основі розвитку іншомовних мовленнєвих.

Однак ці теоретичні постулати не були практично реалізовані в методиці навчання такої специфічної галузі психології, як «Посередництво в конфліктах», що, на відміну від багатьох інших, вимагає професійних, а отже, мовленнєвих умінь, які перебувають у здатності постійної трансформації одних видів мовленнєвої діяльності в інші. Так, наприклад, психологові-медіатору необхідно прослухати претензії учасників конфлікту один до одного, подумки проаналізувати їх суть у внутрішньому мовленні, підготувати зовнішньомовленнєве іншомовне висловлювання щодо їх примирення. При цьому вторинна бесіда з кожним з них потребує спонтанної іншомовної мовленнєвої діяльності медіатора залежно від реакції сторін на його пропозиції. І лише іншомовна мовленнєва здатність медіатора здійснити переконуючий вплив на сторони конфлікту може призвести до його залагодження, яке переважно має закінчитися укладанням письмового погоджувальної договору.

Відсутність методики навчання такого виду іншомовної мовленнєвої діяльності зумовлює наше подальше дослідження, яке полягатиме у складанні соціально-психологічної характеристики професійно мовленнєвої діяльності психолога-медіатора і у виявленні лінгводидактичних особливостей говоріння як компонента професійно орієнтованої англomовної компетентності майбутніх психологів.

## **1.2. Психологічна характеристика іншомовної професійної мовленнєвої діяльності психолога-медіатора**

Для виявлення характерних особливостей іншомовної професійної мовленнєвої діяльності психолога-медіатора насамперед вважаємо за необхідне визначити суть його професійної роботи й особливостей тієї її частини, яка полягає в дослідженні причин виникнення конфлікту шляхом прослуховування конфліктуючих сторін, підготовки бесіди з кожною з них і з усіма сторонами конфлікту загалом, а потім у спонуканні опонентів до прийняття компромісного рішення.

Та оскільки вся ця мовленнєва діяльність повинна здійснюватись іноземною мовою, то нас цікавитиме, як зароджується і реалізується іномовлення психолога-медіатора, бо саме на основі цієї психологічної характеристики будуть визначатися іншомовні лінгводидактичні мовленнєві вміння фахівців досліджуваної сфери діяльності.

Тож надалі визначимо по черзі поняття «посередництво в конфліктах» як специфічний вид мовленнєвої діяльності, а потім – основи зародження і відтворення іномовлення психолога у процесі посередництва.

### **1.2.1. Визначення поняття «посередництво у конфліктах» як специфічного виду мовленнєвої діяльності**

Згідно з даними психологічних досліджень, посередництво у конфліктних ситуаціях представлено загалом однозначно у більшості робіт, присвячених вивченню цієї теми. Наприклад, А. М. Гірник вважає, що посередництво – це процес, в якому третя сторона (посередник) допомагає сторонам спірної (конфліктної) ситуації провести переговори, спрямовані на досягнення взаємоприйняттого рішення [46, с. 162].

Синонімом слова «посередництво» вважають запозичене з англійської мови слово «медіація» (mediation). Оглядаючи сфери застосування посередництва, Х. Бесемер зазначає, що широкого поширення медіативна техніка набула у вирішенні шлюбних конфліктів і питань, пов'язаних з розлученнями, а також при залагодженні суперечок між сусідами, орендарями та винаймачами, конфліктуючими робітниками, злочинцями та їх жертвами. Останні зустрічаються для того, щоб дати можливість злочинцеві побачити заповідяну ним шкоду і виплатити жертві компенсаційний збиток замість тюремного ув'язнення. У політичних сферах за допомогою медіації вирішують конфлікти між представниками різних партій, громадських організацій, економічних та управлінських груп [18, с. 23].

Можна назвати наступні сфери застосування посередницьких послуг: сімейна медіація, шкільна, комерційна, кримінальна, трудова екологічна, міжнародна [46, с. 169]. Організація посередницької діяльності вимагає від виконавців дотримання наступних принципів: рівноправності сторін конфлікту; нейтральності медіатора; конфіденційності надання його послуг; добровільності участі сторін конфлікту; об'єктивності оцінки дій і рішень опонентів; стимулювання співпраці сторін суперечки; пріоритету процедурних дій над оціночними [46, с. 174; 3, с. 533].

Напрямок нашого дослідження передбачає визначення специфіки посередництва на прикладі діяльності психолога. Згідно з твердженням А. Я. Анцупова та А. І. Шіпілова, врегулювання конфлікту психологом відбувається у двох площинах. Перша становить собою організацію і

проведення переговорного процесу, в ході якого сторони приходять до прийняття спільного рішення, яке дозволяє вирішити проблему конфлікту, узгодивши інтереси обох сторін. Друга площина діяльності психолога полягає в наданні психологічної допомоги опонентам; основне його завдання на цьому етапі роботи — зцілення відносин опонентів.

Відповідно до цього послідовність у посередницькій роботі психолога передбачає окремі зустрічі з опонентами, формування позитивного настрою учасників до спільної роботи і власне етап спільної роботи. Дослідники пропонують організувати спільну роботу з використанням системи інтегративного прийняття рішення, яка складається з шести кроків: 1) аналіз і корекція ситуації з метою створення сприятливої атмосфери; 2) аналіз і корекція припущень: за допомогою спеціальних процедур виявляють причини конфлікту і позиції учасників, 3) аналіз і корекція відносин: учасники визначають свої почуття щодо конфлікту й один одного; 4) визначення проблеми; 5) пошук рішення; 6) прийняття рішення: оцінка альтернативних рішень і досягнення згоди щодо одного з них [3, с. 531–532].

Безперечно, різні типи конфліктів зумовлюють певні відмінності в посередницькій діяльності психологів-медіаторів, тож дослідники [3; 46; 50] визначають різну кількість стадій медіації, а також наділяють їх різним змістом. Наприклад, А. Я Анцупов та А. І. Шпілов, стверджуючи, що процес медіаторства не має жорсткої структури, розрізняють в ньому лише три основні стадії: 1) етап знайомства з конфліктом і конфліктуючими сторонами, під час якого медіатор вивчає історію проблеми, вимоги опонентів, читає літературу відповідно до специфіки проблеми, консультується з фахівцями; 2) етап роботи з конфліктуючими сторонами, під час якого медіатор багаторазово зустрічається з кожною із сторін для їх підготовки до проведення спільних переговорів (уточнюються вимоги, знімаються звинувачення, пом'якшуються формулювання і т. д.); 3) етап проведення переговорів, в ході якого медіатор виконує ряд функцій:

ведучого, тренера, спонукача, педагога й ін., стежачи, як і що говорять опоненти, за необхідності поправляючи, підбадьорюючи або засуджуючи їх [3, с. 523].

Вищеописана кількість етапів у роботі медіатора та їх зміст, на жаль, лише частково задовольняє наші критерії відбору основних стадій в посередницькій мовленнєвій діяльності. Названі дослідниками етапи посередництва в конфліктних ситуаціях не передбачають необхідності переконання медіатором сторін конфлікту в правомірності компромісного вирішення виниклої суперечки, а також можливості оформлення договірної угоди між примиреними опонентами. Необхідність врахування професійно-мовленнєвих дій психолога під час названих нами додаткових етапів його роботи не дозволяє нам прийняти запропоновані А. Я. Анцуповим та А. І. Шпіловим зміст і кількість етапів посередництва.

За твердженням Н. В. Грішиної, підставою для прийняття рішення на користь того чи іншого виду роботи психолога з конфліктом є знайомство із клієнтом і його проблемою, що дало змогу їй визначити у спільній зустрічі початковий, основний і завершальний фрагменти роботи. На думку вченої, вступна стадія спрямована на первинне введення нових правил взаємодії учасників конфлікту; основна стадія загального переговорного процесу включає в себе спільне обговорення учасниками конфліктної ситуації існуючих проблем і досягнення угоди, спрямованої на вирішення конкретної проблеми. Робота посередника, як стверджує Н. В. Грішина, при цьому розвивається у двох напрямках організація конструктивного діалогу щодо різних аспектів предмета переговорів і забезпечення психологічної атмосфери обговорення, яка сприяла би послабленню протистояння сторін і пошуку угоди. Завершальну частину спільного обговорення ситуації та пошуку взаємоприйнятних угод дослідник зводить до підведення підсумків і закріплення досягнутих рішень, закріплення позитивних психологічних результатів досягнутої згоди та елімінування можливих негативних наслідків, оскільки взаємні враження і почуття сторін після переговорів



можуть впливати на дотримання ними прийнятих рішень [50, с. 406–413]. Вивчивши запропоновані авторкою етапи посередницької роботи психолога, ми можемо прийняти їх лише як умовний орієнтир його мовленнєвої поведінки у зв'язку з відносно узагальненим змістом названих стадій медіації, а також відсутністю більш чітких критеріїв і вказівок щодо професійної мовленнєвої діяльності психолога-посередника.

У роботі конфліктолога Дж. Келтнера подано вісім стадій процесу медіації: 1) організація місця проведення; 2) початок обговорення; 3) опрацювання спірних питань; 4) ідентифікація можливих альтернатив; 5) оцінка дій опонентів; 6) переговори і «торги»; 7) прийняття рішення; 8) перевірка і завершення процесу [186, с. 132]. Названі стадії можуть бути прийняті нами лише частково, з тієї складової, що передбачає цілеспрямована безоцінкову мовленнєву поведінку медіатора як основного інструменту залагодження конфлікту за допомогою налагодження спілкування між сторонами. Однак такі названі дослідником дії, як організація місця проведення процедури медіації, оцінка дій опонентів, «торги», перевірка і завершення процесу, на жаль, не задовольняють наші критерії відбору кількості етапів мовленнєвої діяльності посередника стосовно: 1) невизначеності мовленнєвої поведінки медіатора на розглянутих етапах; 2) відсутності більш чіткого опису змісту можливих мовленнєвих дій; 3) невідповідності таким принципам медіації, як нейтральність медіатора і пріоритет процедурних дій над оціночними.

Проведений аналіз професійної діяльності медіатора та наш педагогічний досвід роботи куратора академічної групи студентів дає підстави запропонувати свою п'ятифазову модель професійної мовленнєвої поведінки медіатора. Тим більше, що запропоновані нами п'ять фаз його діяльності ґрунтуються на результатах досліджень Х. Бесемера, який також вважає, що модель мовленнєвої поведінки медіатора в конфлікті повинна складатися з наступних дій: 1) вступна бесіда з конфліктуючими сторонами; 2) розгляд позицій кожної зі сторін; 3) пошук оптимального вирішення

проблеми; 4) переконання у правомірності прийняття компромісного рішення; 5) оформлення домовленості між сторонами [18, с. 68–71].

Вважаємо, що запропоновані Х. Бесемером психологічні дії та їх послідовність є найоптимальнішими для виявлення і вирішення конфліктів, оскільки вони найбільш чітко і повно відображають аналітико-розумову поведінку психолога в подібних професійних ситуаціях.

Кожна з вищеназваних дій психолога ґрунтується на складній розумовій, а отже, і мовленнєвій діяльності, бо мова і мислення нерозривні [126], хоч і не адекватні одне одному в своєму зовнішньому прояві.

У рамках нашого дослідження зупинимося детальніше на розгляді кожної з названих психологічних дій з точки зору мисленнєво-мовленнєвої роботи фахівця.

Отже, вступна частина роботи медіатора, про яку стверджує Х. Бесемер, у нашому розумінні буде відповідати: 1) прослуховуванню інформації конфліктуючих сторін, тобто зовнішній аудитивній формі мовлення; 2) осмисленню сприйнятої інформації, тобто внутрішній аналітичній формі мовлення першого порядку. Розгляд позицій окремих сторін буде відповідати: 1) уточненню обставин конфлікту, тобто зовнішній діалогічній (полілогічній) формі мовлення; 2) осмисленню сприйнятої уточненої інформації, тобто внутрішній аналітичній формі мовлення другого порядку. Пошук оптимального рішення проблеми, про який говорить вчений, відповідно до нашого дослідження співвідноситься з: 1) пошуком компромісного вирішення виниклого конфлікту, тобто внутрішньою аналітичною формою мовлення третього порядку; 2) викладом свого варіанта вирішення конфлікту, тобто зовнішньою монологічною формою мовлення. Спонування до прийняття компромісного рішення, про яке говорить Х. Бесемер, відповідно до завдань нашої роботи зіставляється із зовнішньою усною формою мовлення у вигляді міфологізованої бесіди. Оформлення домовленості між сторонами конфлікту, на думку дослідника, стосовно теми нашого дослідження буде відповідати: 1) складанню письмових договірних

документів, тобто письмовій договірній формі мовлення; 2) викладу домовленості в усній формі, тобто зовнішній діалоговій бесіді.

Охарактеризуємо названі форми мовлення як структурні елементи мовлення медіатора. Наведемо їх опис у наскрізній (1, 2, 3 ...) нумерації.

1. *Зовнішня аудитивна форма мовлення.* З одного боку, створюється враження, що це звичайне аудіювання іншомовного мовлення, яке полягатиме у сприйнятті на слух озвученої інформації та її розуміння на основі існуючих методик дешифрування звукосполучень у смислові значення слів, фраз і цілих речень. Однак, враховуючи, що це мовлення озвучується конфліктуючими сторонами, воно відтворюється в незвичному темпі, характеризується надмірним емоційним проявом і далеко не завжди нормативне. Тому його сприйняття ускладнюється і вимагає додаткових уточнень. Однак вони можуть бути дієвими лише в тому разі, якщо у медіатора склалося хоча б первинне уявлення про прослухану інформацію. Для цього виникає необхідність переходу до реалізації другого структурного елементу.

2. *Внутрішня аналітична форма мовлення першого порядку.* Суть цього виду мовленнєвої діяльності полягає в тому, що медіатор намагається усвідомити, що трапилося і спричинило конкретну суперечку. Для цього він вибудовує різні гіпотези загального сенсу на основі інтуїтивного дешифрування незнайомих явищ. Методично він вдається до прийому мовленнєвої та контекстуальної здогадки, яка почасти полегшується невербальними прийомами викладу інформації. Саме тому такий внутрішній аналіз сприйнятого мовлення ми називаємо первинним і співвідносимо його лише із загальним змістом викладеної інформації. Зрозуміло, цього недостатньо для усунення конфлікту, тому медіатор вдається до третього структурного елементу описуваної мовленнєвої діяльності, тобто уточнень обставин конфлікту.

3. *Зовнішня діалогічна (полілогічна) форма мовлення.* Бесіда з кожним учасником конфлікту дозволить медіаторові за допомогою спеціальних

питань уточнити обставини суперечки. Для цього доцільно використовувати перехресне опитування, а також опитування, при якому кожен його учасник дає свою відповідь, що дозволить медіаторові, порівнюючи їх, виявити істину в суперечці. Наприклад, якщо в класі на перерві у когось пропала якась річ, то поставивши одне і те ж питання тим учням, які не виходили з класу: «Яка це річ і як вона виглядає?», медіатор може припустити, що той, хто реально бачив зниклу річ востаннє, зможе описати її найбільш детально. Цей вид діалогічного (полілогічного) мовлення також характеризується і тим, що медіатор ставить питання, які дозволяють уточнити значення спочатку не зрозумілого йому мовного матеріалу, а також будь-яких деталей сприйнятого ним на слух недостатньо нормативного мовлення. Вся ця додатково отримана інформація дозволяє перейти до її більш детального осмислення, тобто до наступного структурного елементу описуваного виду мовленнєвої діяльності.

#### *4. Внутрішня аналітична форма мовлення другого порядку.*

Мовленнєва діяльність продовжується на її наступному смисловому рівні, але здійснюється беззвучно допомогою внутрішнього мисленнєвого аналізу попередніх і нових обставин конфлікту, що дає змогу медіатору уточнити попередньо припущену гіпотезу способу вирішення виниклої проблеми. Такий більш складний рівень аналітичного мислення ми назвали внутрішньою формою мовлення другого порядку. Синтез результатів первинного та вторинного внутрішньомовного мислення дозволяє медіатора приступити до пошуку компромісного вирішення виниклого конфлікту, тобто до п'ятого структурного елементу досліджуваної мовленнєвої діяльності.

#### *5. Внутрішня аналітична форма мовлення третього порядку.*

Це, мабуть, основний і найскладніший вид внутрішньомовного аналізу. Він повинен увінчатися пред'явленням варіантів компромісного вирішення конфлікту. Для цього медіатор вибудовує у внутрішньому мовленні не лише тексти майбутніх бесід з учасниками конфлікту, а й способи їх презентації.

Він підбирає такі мовленнєві прийоми, які би вплинули на свідомість кожної сторони конфлікту. При цьому варто пам'ятати те, що результативно для однієї людини може бути зовсім безрезультатним для іншої. У зв'язку з цим у медіатора повинні бути наготові різноманітні мовленнєві формули, які йому доведеться відтворювати спонтанно залежно від передбачуваної реакції того чи іншого учасника конфлікту. Тому методично ми пропонуємо класифікувати конфліктні ситуації (виокремити етапи посередництва конфліктної ситуації) і розробити для кожного виду (етапу) перелік фреймових висловів, стійких словосполучень, необхідних слів і фраз для їх застосування при викладі продуманих варіантів вирішення проблеми. Саме ж виклад підготовлених варіантів усунення конфлікту є шостою ланкою описуваної структури.

6. *Зовнішня монологічна форма мовлення.* Вона може бути звернена до однієї особи учасника конфлікту або кількох, або навіть до всіх одразу конфліктуючих сторін. У цій промові медіатор розповідає все, що сталося, але максимально об'єктивно, без підтримки будь-якої зі сторін, а викладаючи лише факти того, що трапилося, які самі по собі повинні свідчити на користь або засуджувати поведінку конфліктантів. При цьому медіатор на підтвердження чи спростування цих фактів може залучати третіх осіб, свідків конфлікту. У такому разі зовнішня монологічна форма мовлення може перейти в діалогічну або полілогічну зі свідками події. Однак винуватці конфлікту, як правило, не погоджуються з варіантами примирення, що запропонує медіатор так, як намагаються знайти виправдання своїм вчинкам, а також звинуватити у всьому своїх опонентів. Тож наступною ланкою мовленнєвої діяльності медіаторів є переконання учасників конфлікту в доцільності прийняття компромісного рішення.

7. *Зовнішня усна форма мовлення у вигляді монологізованої переконуючої бесіди.* Діяльність медіатора не вважатиметься завершеною, якщо він лише встановить праві і неправі сторони (обставини, предмет) конфлікту і запропонує їм шляхи вирішення (пошук і почерговий розгляд

варіантів вирішення конфліктної ситуації). Для успішного завершення своєї роботи він має переконати учасників прийняти компромісне рішення. Для цього його мовлення повинно бути переконливим. Але на відміну від суто монологічного форми мови, воно за певних обставин має переходити в бесіду. Такий мовленнєвий прийом забезпечить медіатору прояв реакції на його мовленнєву поведінку. У лінгвомовленнєвому аспекті до форм переконання ми відносимо наступне: 1) розкриття перспективи вибору поведінки, тобто пояснення економічної, морально-етичної, охороноздоровчої доцільності прийняття того чи іншого рішення; 2) спонукання до дії за допомогою наказу або прохання. Щоб закріпити досягнутий результат, медіатор пропонує учасникам суперечки оформлення домовленостей у письмовій чи усній формі. Звідси випливає, що заключною формою розглянутого виду мовленнєвої діяльності є складання письмових договірних документів або виклад домовленості в усній формі.

8. *Письмова договірна форма мовлення.* Стосовно письмової домовленості, то вона представлена у вигляді типових погоджувальних медіативних договорів чи погоджувальних договорів з відносною модифікацією їх змісту щодо предмета спору і договірних зобов'язань сторін. Обопільно добровільне заповнення такої документації свідчить про успішне завершення конфлікту. Якщо ж конфлікт відбувся не на побутовому рівні з відсутністю матеріальної чи моральної шкоди, то медіатор пропонує усну форму домовленості.

9. *Усна договірна форма мовлення.* Мовленнєво вона проявляється як діалогізована бесіда, ініціатором якої є медіатор, а її обов'язковими учасниками – сторони конфлікту. В процесі активізації їх мовленнєвих вчинків вони викладають наміри своєї подальшої поведінки й усно обіцяють призупинити подальшу суперечку. Для цього медіатор пропонує їм по черзі викласти свою позицію (щодо договірної угоди), а сам за необхідності коректує або уточнює їх висловлювання. Його мовленнєве завдання полягає

в тому, щоб нівелювати двозначність висловів будь-якої із сторін конфлікту. Тому їх спільна мовленнєва діяльність має характер діалогізованої бесіди.

Проведений аналіз усіх структурних елементів мовлення медіатора показує його багатоаспектний характер. Так, за видами мовленнєвої діяльності воно є аудитивною, монологічною та діалогічною. За способом викладу думок воно є усним і письмовим. За способом його створення воно може бути внутрішнім і зовнішнім. За необхідністю свого прояву воно є підготовленим і спонтанним. За своїм мовним наміром воно є ініціативним і пасивним, але при всьому цьому мовлення медіатора строго регламентоване своєю стратегією, тактикою і логікою розгортання.

*Стратегія мовленнєвої поведінки* є усвідомленням ситуації загалом, визначеним напрямком розвитку та організації впливу в інтересах досягнення мети спілкування. Використання мовленнєвих стратегій спонукає співрозмовника спочатку погодитися з вами, а потім підкріпити згоду конкретними діями. Поняття «стратегія мовленнєвої поведінки» можна визначити як сукупність вербальних і невербальних засобів, що співвідносяться з планом досягнення комунікативного завдання і локальних комунікативних цілей [52, с. 39]. Стосовно стратегії мовленнєвої поведінки медіатора, то вона, на відміну від вищеназваної, залежить від обраної сперечальниками моделі поведінки в переговорах. Згідно з дослідженням С. М. Ємельянова, результат переговорного процесу щодо вирішення конфліктів зумовлений переважно умінням медіатора правильно оцінити модель поведінки учасників конфліктної ситуації і, відповідно, коректно вибрати адекватний стиль спілкування. Чотири основні моделі або типи поведінки учасників переговорів у науково-методичній літературі з конфліктології представлені як: 1) уникнення, 2) поступка, 3) заперечення, 4) наступ [60, с. 152–153].

Розглянемо більш детально названі типи поведінки в переговорах з точки зору ведучих мотивів і вибору медіатором адекватного стилю спілкування в кожному з випадків.

Уникнення як тип поведінки в переговорах характеризується відмовою приступати до обговорення конфлікту і прагненням співрозмовника уникнути обговорення основного питання, змінити тему розмови. Серед мотивів, які спонукають конфліктанта до цієї моделі поведінки? можна назвати почуття провини, нерозуміння суті проблеми. Адекватний стиль спілкування психолога посередника в даному випадку полягає в: а) прояві наполегливості; б) продовженні обговорення проблеми; в) дотриманні активної, ініціативної позиції в розмові; г) спробах зацікавити співрозмовника демонстрацією варіантів вирішення проблеми і можливих позитивних чи негативних результатів.

Поступка як тип поведінки в переговорах полягає в згоді конфліктанта на будь-яку пропозицію, в т. ч. не вигідну для себе. Серед можливих мотивів варто назвати такі, як прагнення позбавитися від дискомфорту, що зумовлений конфліктною ситуацією, занижена або неадекватна оцінка предмета конфлікту. Адекватним стилем спілкування медіатора при виборі конфліктантом поступливого стилю спілкування буде: а) всебічне обговорення прийнятої угоди; б) з'ясування ступеня зацікавленості конфліктанта в компромісній угоді та демонстрація можливої вигоди; в) зумовлення термінів виконання і форм контролю реалізації договору.

Заперечення як тип поведінки в переговорах передбачає ствердження учасником конфлікту неактуальності проблеми, наполягання на можливості самостійного вирішення проблеми в ході розвитку ситуації, відмову докладати будь-яких зусиль для досягнення взаємовигідної угоди. Вибір такої моделі поведінки зумовлений прихованими мотивами учасника переговорів, серед яких ми можемо знайти відсутність розуміння суті проблеми, відхід від можливого дискомфорту через конфліктну ситуацію. Медіаторові треба вибрати коректний стиль спілкування при використанні учасником конфлікту заперечливого типу поведінки. Психолог-посередник повинен: а) продемонструвати учасникам переговорів складність і небезпеку



обговорюваної проблеми; б) проявити ініціативу при обговоренні предмета суперечки; в) створити сприятливу для обговорення проблеми атмосферу; г) показати сперечальникам можливі шляхи вирішення проблеми.

Наступаючий тип поведінки в переговорах можна ідентифікувати за такими ознаками, як прагнення учасника конфлікту до прийняття вигідного тільки йому рішення при відкиданні будь-яких аргументів і доводів, що свідчать не на його користь. Серед можливих мотивів вибору конфліктантом такої моделі поведінки можуть бути завищена оцінка предмета конфлікту, амбітне прагнення до перемоги будь-якою ціною. Адекватний стиль спілкування, який слід вибрати медіатору в цій ситуації, складатиметься з наступних ключових моментів: а) прояву обачності у сказаному і демонстрації спокою; б) утримування твердої і переконливої позиції в переговорах; в) неприйнятті односторонніх поступок; г) пропозиції компромісних варіантів вирішення проблеми.

Стратегія мовленнєвої поведінки медіатора становить схему певних дій, що відповідають обраному спеціалістом стилю посередництва. У рамках відрізка комунікації ця схема визначає подальший вибір мовленнєвих засобів і способів вираження, пов'язаних з досягненням мети [52], тобто вирішення конфліктної ситуації. У літературі називають кілька стилів, які можна визначити у діяльності медіаторів: 1) евалютивний, 2) фасілітивний, 3) трансформативний. Евалютивний стиль проведення розмови допомагає сторонам дійти згоди шляхом чесною і справедливою оцінки їх позицій медіатором. Евалюація, як відомо, – це оцінка правових аспектів справедливості конкретного рішення. Медіатор діє як арбітр-радник. Найчастіше використовують «човникову дипломатію» та сепаратні зустрічі зі сторонами. Медіатор орієнтований більше на забезпечення юридичних прав сторін, ніж на реалізацію їх інтересів. Якщо він зосереджений на допомозі у вирішенні якоїсь проблеми, що зумовила конфлікт, то реалізує евалютивно-вузький підхід; якщо ж зосереджується на примиренні сторін, то реалізує евалютивно-широкий підхід.

Відповідно медіатор, орієнтований на вузький і фасилітивний підхід (фасилітивна медіація), своєю метою вважає допомогти їм прийняти самостійне рішення. Він займається забезпеченням процедури переговорів між сторонами. Він не дає порад, рекомендацій, не висловлює своїх думок і не робить припущень щодо того, яким могло би бути рішення суду. Вважаючи себе відповідальним за дотримання всіх тонкощів процедури, а сторін – за зміст переговорів і пошук прийняттого рішення, він передусім виконує функцію відповідального секретаря.

Трансформативний стиль медіації передбачає фасилітивний і широкий підхід, а також бажання посередника допомогти сторонам реалізувати приховані інтереси. Він чекає докорінної зміни відносин між сторонами з конфронтаційних на дружлюбні і переходу від боротьби до співпраці у вирішенні проблеми в процесі медіації, вважає корисним вихід за рамки предмета конфлікту з метою виявлення ресурсів і потреб, які можуть бути задоволені завдяки обміну ресурсами чи їх загальному використанню. У трансформативній медіації сторони переважно самі встановлюють правила поведінки у процесі медіації та розробляють критерії оцінки своїх пропозицій [46, с. 191–193].

*Тактика мовленнєвої поведінки медіатора* полягає у використанні ним своїх специфічних мовленнєвих умінь (прийомів) для побудови діалогу в рамках певної стратегії [28, с. 25]. Вона може складатися з одного чи кількох мовних висловлювань, відбір яких медіатор коригує, судячи з емоційної та мовної реакції сторін у ході розвитку діалогу, монологу або полілогу. Правомірним буде відзначити специфіку комунікативних стратегій і тактик медіатора, якою є комплексність використання мовних і мовних засобів, що сприяють досягненню мети – вирішенню конфліктної ситуації.

*Логіка мовленнєвої поведінки медіатора* відповідає чітко визначеній послідовності етапів процесу медіації, яка передбачає: 1) підготовчий етап; 2) проведення переговорів: а) початок переговорів, б) дослідницький етап, в) етап визначення загальних рамок домовленості, г) етап пошуку рішення,

д) етап прийняття рішення; 3) завершення переговорів [Гірник А. М. 2010, с. 185–188]. Необхідно детальніше розглянути логіку мовленнєвої поведінки медіатора на кожному з названих етапів процесу посередництва у конфліктних ситуаціях.

Для посередника підготовчий етап – це ознайомлення із суттю конфлікту, що передбачає планове і системне збирання необхідної йому інформації, що дасть змогу сформулювати попередній діагноз ситуації.

На етапі проведення переговорів, який включає в себе початок переговорів, дослідний етап і визначення загальних рамок домовленості, медіатор проводить бесіду з опонентами для розробки разом зі сторонами регламенту переговорів, правил поведінки, встановлення дружніх відносин, визначення інтересів сторін. Під час проведення переговорів посередник попереджає виникнення дискусії, акцентуючи увагу на максимально повному і доказовому викладі сторонами фактів, своїх позицій та інтересів. Він просить сторони скласти перелік спірних питань в порядку їх пріоритетності, формулює та узгоджує зі сторонами порядок денний, тобто перелік питань для обговорення. Також разом зі сторонами він підсумовує їхні інтереси та орієнтує сторони на перехід від відстоювання позицій до аналізу можливостей задовольнити інтереси з подальшою систематизацією їх загальних критеріїв і цілей, що по суті є підготовкою для переходу до наступного етапу посередництва – пошуку рішень, які відповідають вимогам обох сторін конфлікту.

Етап пошуку рішень передбачає пропозицію медіатором компромісних варіантів рішення. Це відбувається, зрозуміло, після запису всіх запропонованих варіантів, їх подальшої корекції та обговорення зі сторонами внесених змін. Посередник також розглядає можливість прийняття з деяких питань тимчасових, часткових або умовних рішень, розділяючи складну проблему на кілька підпроблем і досягаючи згоди з вирішення хоча б деяких з них, зниження взаємних вимог, прийняття переліку пропозицій «пакетом» [46, с. 186].

На етапі прийняття рішення посередник може зіткнутися з такою характерною для нього трудностю, як входження переговорів між сторонами в глухий кут. На думку А. М. Гірника, безвихідь у переговорах є перевіркою кваліфікації і гнучкості посередника, йому потрібно діагностувати причини поведінки сторін, які завели дискусію в глухий кут, і використовувати адекватний даній ситуації прийом виходу з нього [46, с. 187]. У разі якщо час, відведений на переговори, вичерпано, посередник може виступити ініціатором компромісної пропозиції, яка не залишить жодну сторону в програші, і спробувати переконати сторони у доцільності прийняття рішення, що вирішить конфлікт між ними. Але навіть у разі успішності мовленнєвої поведінки посередника на цьому етапі його робота не закінчена без організації домовленості між сторонами конфлікту в усній або письмовій формі, що й передбачається на останньому етапі проведення посередництва в конфліктах на етапі завершення переговорів. А. М. Гірник радить посереднику на заключному етапі медіації відзначити внесок обох сторін у досягнення домовленості, подякувати за співпрацю і в разі не підписання домовленості вказати на краще розуміння інтересів кожної зі сторін і на напрями, де, на його думку, можливий компроміс, або підписати угоду в разі успішного результату конфліктної ситуації – примирення сторін.

Таким чином, мовлення медіатора настільки складне і специфічне, що вивчення основ його зародження і відтворення стосовно різних видів конфліктних ситуацій навряд чи можливе без його детального психологічного аналізу. Зробимо спробу провести такий аналіз у наступній частині нашого дослідження.

### **1.2.2. Психологічні основи зародження і відтворення іномовлення медіатора в процесі посередництва**

Психолінгвістичне дослідження механізму зародження мовленнєвих висловлювань має безпосереднє відношення до навчання іншомовної

мовленнєвої діяльності. Знання закономірностей, а також основних операцій, що реалізують процес породження мовлення, є, на нашу думку, тією необхідною «теоретичною базою», спираючись на яку можна ефективно вирішувати завдання формування іномовлення. До них передусім відноситься формування навичок складання зв'язних мовленнєвих висловлювань. Так, для аналізу стану професійного іномовлення та розробки методики його цілеспрямованого формування особливого значення набуває врахування таких ланок механізму його породження, як: 1) внутрішній задум; 2) загальна смислова схема висловлювання; 3) цілеспрямований вибір слів; 4) розміщення їх в лінійній схемі; 5) відбір словоформ відповідно до задуму та обраної синтаксичної конструкції; 6) контроль над реалізацією смислової програми та використанням мовних засобів.

Водночас механізм породження та реалізації мовленнєвого висловлювання іноземною мовою має більш розгорнуту і складну структуру порівняно з алгоритмом висловлювання рідною мовою, включаючи в себе наступні ланки: 1) внутрішній задум (внутрішня мовленнєва діяльність); 2) загальна смислова схема спрощеного по суті і формі висловлювання (внутрішня мовленнєва діяльність); 3) утруднення у виборі слів та їх граматичної організації (внутрішня мовленнєва діяльність); 4) пошук відсутнього мовного матеріалу в двомовних словниках (зовнішня рецептивна і письмова репродуктивна мовленнєва діяльність); 5) осмислення нового мовного матеріалу, тобто його зіставлення і з'єднання з раніше вивченим (внутрішня мовленнєва діяльність); 6) розміщення слів у лінійній схемі (внутрішня мовленнєва діяльність); 7) утворення словоформ відповідно до поступового розгортання за суттю і за формою висловлювання (внутрішня мовленнєва діяльність); 8) зовнішнє оформлення підготовленого внутрішнього мовлення (зовнішня продуктивна мовленнєва діяльність).

Згідно з твердженням В. А. Артемова та М. І. Жінкіна, мислення в усіх людей однакове, а мовні засоби вираження думок – різні. На основі цього В. А. Артемов висуває теорію про єдність мовного правила і

мовленнєвої дії в навчанні іноземної мови, маючи на увазі створення посібника, який міг би керувати мовленнєвими діями студентів [4]. Відповідно М. І. Жінкін, досліджуючи механізми людського мислення, вказує на подвійність їх реалізації: в предметно образному кодї (внутрішнє мовлення) і мовленнєво-руховому кодї (експресивнє мовлення). Вчений вказує: «Мислення – це суспільне, а не індивідуальне явище. Думки продукуються у спільній діяльності людей. Розуміння – це переклад з природної мови на внутрішню. Зворотній переклад – висловлювання» [61, с. 36].

Стосовно предмета нашого дослідження це передбачає розвиток англomовної мовленнєвої діяльності майбутніх психологів для спілкування у конфліктних ситуаціях шляхом формування свідомих мовних операцій, що за допомогою багаторазового відпрацювання будуть сприяти появі таких якостей мовного навику, як стійкість, автоматизованість, гнучкість. Наявність у студентів автоматизованих мовних навичок дозволить подальше формування ряду необхідних мовленнєвих умінь, спроектованих специфічними потребами мовленнєвої поведінки психолога під час посередництва в конфліктних ситуаціях, алгоритмом проведення медіативних бесіди з учасниками спору.

Отже, нами було встановлено, що першим видом мовленнєвої діяльності медіатора є його зовнішня аудитивна форма, яка виявляється в прослуховуванні конфліктуючих сторін стосовно суті їх суперечностей. Психологічною основою такої форми зовнішнього мовлення є *ситуативність*. Згідно з твердженням С. Л. Рубінштейна, «наявність загальної ситуації, яка об'єднує співрозмовників, створює спільність ряду безпосередньо очевидних передумов. Коли мовець відтворює їх у мовленні, воно здається занадто довгим, нудним і педантичним: багато чого зрозуміло з ситуації і може бути пропущено в усному мовленні. Між двома співрозмовниками, котрі об'єднані спільністю ситуації і певною мірою переживаннями, розуміння виникає з півслова. У такому разі те, що ми

говоримо, розуміється не лише або деколи не настільки зі змісту мовлення, скільки на основі тієї ситуації, в якій перебувають співрозмовники» [170, с. 454].

Отже, предметно-смісловий зміст зовнішньої аудитивної форми мовлення спирається, зазвичай, на *емоційно негативно забарвлену комунікативну ситуацію* і засоби виразності, які вживають співрозмовники. Завданням психолога-посередника є почути те, що конфліктанти недоговорюють, не забуваючи при цьому про взаємозв'язок звуку і жесту. Як вважає М. І. Жінкін, слухач виконує подвійну роботу: слухає трансльований йому текст і водночас виконує його смислове компресування. Вчений далі стверджує: «Текст стискається в концепт (розуміння), який містить смисловий згусток всього текстового відрізка. Концепт зберігається в довготривалій пам'яті і може бути відновлений за допомогою слів, що не збігаються буквально зі сприйнятими, проте такими, в яких інтегрований той же зміст, який був в лексичному інтегралі отриманого висловлювання» (63, с. 84).

В умовах сприйняття ускладнених емоціями конфліктантів їх ненормативним темпом мовлення варто відзначити важливість зростання автоматизації вимови сторонніх слів, що, на думку О. М. Соколова, дозволяє зменшити необхідність слухового контролю над ними, «в результаті чого стає можливим фрагментарне слухання мовлення інших людей з подальшим її відтворенням» [184, с. 229].

Успішне продукування посередником зовнішньої аудитивної форми мовлення забезпечить йому перехід до наступної ланки, тобто внутрішньої аналітичної форми мовлення першого порядку, яка має риси *еліптичності*, оскільки мовець пропускає те, що вважає само собою зрозумілим, і *предикативності*: «часто вона будується за типом конспекту або навіть оголошення, якщо окреслюється ніби лише тематика думки, те, про що йде мова, і пропускається те, що повинно бути сказане» [170, с. 456–467]. Важливість такої скороченої артикуляції узагальнюючих (ключових) слів як

опори для подальшого відтворення прослуханого мовлення і виконання розумових дій, у т. ч. аналізу отриманої інформації, підтверджена О. М. Соколовим в експериментальному дослідженні внутрішнього мовлення та його ролі у процесах розумової діяльності [184, с. 229].

Для здійснення первинного аналізу сприйнятої інформації про обставини конфліктної ситуації в умовах англomовного спілкування майбутньому психологу необхідно розвинути відповідні мовленнєві вміння сприйняття і осмислення почутого чи прочитаного тексту англійською мовою. Це дасть змогу посереднику перейти до бесіди з кожним учасником конфлікту для уточнення обставин спору, тобто до наступної форми мовлення – зовнішньої діалогічної (полілогічної) форми мовлення, що вимагає від медіатора вміння «брати до уваги, судячи з ледь помітним реакцій слухачів, їх внутрішній стан і відношення до сказаного» [170, с. 454].

Характерними психологічними ознаками усного мовлення є його *спонтанність* і *незворотність*, адже воно продукується в момент розмови. Тож англomовне спілкування у конфліктних ситуаціях вимагає від посередника достатньою тренованості, швидкості відбору слів, автоматизму синтаксичного конструювання. Діалогічний характер цієї форми мовлення передбачає поступове формування висловлювань з усвідомленням того, що потрібно відповісти, що вже сказано, що треба сказати далі, а що потрібно уточнити чи повторити.

Мовець тримає під контролем логіко-композиційний і синтаксичний рівні мовлення, тоді як лексичний, морфологічний і фонетичний рівні реалізуються автоматично за умови оперування рідною мовою. Застосовуючи описувану форму мовлення, майбутньому психологу доведеться стежити, щоб його мовлення було логічним і зв'язним і в умовах здійснення паралельного перекладу обирати відповідні слова для правильного вираження власних думок засобами англійської мови, стежити за вимовою і за граматичними формами. Тому в разі використання іноземної мови



необхідно забезпечити досягнення достатнього рівня автоматизації навичок та умінь основних видів мовленнєвої діяльності.

Наступний вид мовленнєвої діяльності медіатора полягає у внутрішній аналітичній формі мовлення другого порядку, що поєднує в собі всі названі нами характеристики внутрішньої форми мовлення першого порядку але, крім того, як стверджує П. Я. Гальперін, порівняно зі справжнім мисленням – це все ще мовлення, а порівняно з мовленнєвим повідомленням – це особливе мовлення, форма мислення; вона продукується завдяки прихованим за нею мисленням, її непов'язані частини виконують осмислену роль (Гальперін П. Я. 1957). Ми дозволимо собі припустити, що функціонально внутрішня аналітична форма мовлення другого порядку служить переходом від зовнішньої діалогічної форми мовлення до її аналізу, після якого мовлення посередника набуває зовнішньої форми. П. Я. Гальперін, досліджуючи етапи формування розумової дії, також відзначає важливість можливості здійснення мовцем цього переходу [40]. Відсутність потрібних мовленнєвих умінь, необхідного лексичного запасу стане серйозною перешкодою для майбутнього психолога під час його спроби здійснити описаний вище перехід від зовнішньої діалогічної форми мовлення до її аналізу, оцінки можливих гіпотез компромісного рішення конфліктної ситуації і в кінцевому підсумку – до реалізації наступної ланки структури мовлення медіатора.

Як нами встановлено раніше, п'ятою ланкою структури мовленнєвої діяльності медіатора є внутрішня аналітична форма мовлення третього порядку, що зберігає характеристики психологічних основ продукування внутрішніх аналітичних форм першого і другого порядку. Крім того, цей вид мовленнєвої діяльності несе в собі додаткове навантаження для мовця: мислення і повідомлення все ще залишаються двома нероздільними сторонами одного процесу, але, як вважає П. Я. Гальперін, психологічний наголос може бути зміщений в ту чи іншу сторону, і відповідно, з цього форма мовлення перетворюється з повідомлення іншому на повідомлення

собі; останнє передбачає розгорнутий виклад висловлювання, ідеальне поновлення його об'єктивного змісту. Спочатку продукування внутрішньої аналітичної форми мовлення пов'язано із зверненням до співрозмовника, але із засвоєнням дії в цій новій для мовця формі «уявний контроль іншої людини дедалі більше відступає на задній план, а момент розумової опрацювання вихідного матеріалу, тобто мислення, стає все більш домінуючим. Поступово людина переходить до більш скорочених форм дії і, нарешті, до її найбільше скороченої форми: до дії за формулою, коли від дії залишається, власне, лише перехід від вихідних даних до результату, відомого з попереднього досвіду» [40]. Дослідник має на увазі природну *стереотипізацію* мовленнєвої дії, яка супроводжується її швидкою *автоматизацією* і вважає, що остання веде до зміщення дії на периферію свідомості. Отже, ми вкотре наголошуємо на необхідності автоматизованості мовленнєвих умінь майбутніх психологів, що забезпечить їм можливість своєрідного внутрішнього програмування формування та закріплення в специфічних одиницях задуму (типу, програми) мовленнєвого висловлювання, цілого тексту і його смислових частин [182].

Розглядаючи зовнішню монологічну форму мовлення як шосту ланку структури мовленнєвої діяльності медіатора, доцільно згадати про її наступні характерні психологічні ознаки: *послідовність* і *доказовість*. Посереднику необхідно спочатку чітко висловити своє об'єктивне бачення конфліктної ситуації, для чого йому знадобиться багатий словниковий запас, граматично правильне оформлення, виразність голосових засобів англійської мови. Належний рівень оволодіння артикуляційними, лексичними і граматичними навичками і вміннями основних видів мовленнєвої діяльності англійської мови забезпечить майбутньому психологу досягнення поставленої мети.

Наступним кроком посередника буде мотивація учасників конфлікту до прийняття компромісного вирішення суперечки, що передбачає використання медіатором зовнішньої усної форми мовлення у вигляді монологічної переконливої бесіди. З точки зору психології труднощі, які

можуть виникнути у мовця під час продукування розглянутої форми мовлення засобами англійської мови, полягають у таких її психологічних характеристиках, як *ситуативність*, *послідовність викладу*, *доказовість* і *залежність від сприйняття інформації реципієнтом*. Як було виявлено з дослідження попередніх форм мови описуваної структури, названі труднощі продукування можна подолати, досягнувши максимальної автоматизації психолінгвістичних механізмів відтворення мовлення мовця, тобто його мовних навичок і мовленнєвих умінь англійської мови. Крім того, під час продукування цієї форми мовлення варто звернути увагу на її *переконливий характер*, який вимагає від медіатора не тільки теоретичних знань про низку специфічних прийомів і технік медіаторства, наприклад, відображення, перифраз, «Я-повідомлення», активне слухання, а й практичних навичок володіння засобами англійської мови для можливості застосування названих мовленнєвих технік під час англійськомовного спілкування з опонентами.

Наступним видом мовленнєвої діяльності медіатора є письмова договірна форма мови. На думку С. Л. Рубінштейна, письмова форма мовлення вимагає від користувача особливої продуманості, плановості, усвідомленості: «У письмовому мовленні все має бути зрозумілим виключно з її власного смислового змісту, з її контексту; письмове мовлення це контекстне мовлення» [170, с. 455]. Завдання написати договірну медіативну угоду англійською мовою частково полегшується за умови наявності у майбутнього психолога знань основних зразків складання документації цього виду і, звичайно ж, достатнього рівня розвитку потрібних лексико-граматичних навичок і специфічних умінь письма.

Оскільки продукування письмової форми мовлення пов'язано з таким психологічним аспектом, як *контекстність викладу думки* переважно через недоступність мовцеві часто вживаного засобу виразності в усному мовленні – інтонації або можливості перевірити якість сприйняття слухачем інформації, то, судячи з його реакції, «в умовах усного спілкування співрозмовник і навіть певною мірою мовчазний слухач допомагає

регулювати мовлення. Безпосередній контакт із співрозмовником дозволяє швидко виявити непорозуміння; реакція слухача мимоволі спрямовує мовлення мовця в потрібний напрямок, змушує детальніше зупинитися на одному, пояснити інше і т. д. У письмовому мовленні ця безпосередня регуляція мовлення з боку співрозмовника або слухача відсутня» [170, с. 455]. Важливість налагодження цього контакту між посередником і сторонами конфліктної ситуації зумовлює успіх всієї справи і залежить від рівня розвитку англомовних навичок і умінь медіатора, пов'язаних з уточненням інформації або корекцією позицій опонентів перед підписанням договірної угоди.

Проведений аналіз психологічних особливостей породження та реалізації іншомовного мовлення медіатора в процесі спілкування у конфліктних ситуаціях продемонстрував всю складність його мовленнєвої поведінки. Ця складність у викладі А. Р. Лурії звучить так: «Мовлення починається з мотиву і загального задуму (який відомий суб'єкт спочатку лише в загальних рисах); потім він проходить через стадію внутрішнього мовлення, яке спирається на схеми семантичного запису з його потенційними зв'язками, що призводить до формування глибинно-синтаксичної структури (висловлювання) «і в разі спілкування майбутніх психологів англійською мовою у конфліктних ситуаціях структура ускладнюється ще однією ланкою, а саме: перекладом створеного висловлювання з рідної мови англійською. Останній включає в себе оперування лексико-граматичним матеріалом і передбачає володіння фонетичними навичками, тобто нормативною артикуляцією та інтонацією. Завершується вся ця мовленнєва робота розгортанням внутрішнього мовлення до рівня зовнішнього мовлення, що вимагає автоматизованих мовних операцій та мовленнєвих дій [126].

На нашу думку, обтяження і так достатньо громіздкої структури продукування мовлення додатковим етапом перекладу сформованого висловлювання англійською мовою уповільнює та загалом негативно впливає на формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у

говорінні майбутніх психологів. Єдиним науково обґрунтованим шляхом уникнення ускладнення структури продукування англомовного висловлювання майбутніх психологів під час спілкування у конфліктних ситуаціях є досягнення максимальної автоматизації мовних навичок основних видів мовленнєвої діяльності, яка дозволить розвинути в майбутньому у студентів необхідні мовленнєві уміння для успішного англомовного спілкування в досліджуваній нами сфері їх професійної діяльності.

Отже, тому наступним кроком нашого дослідження проблеми англомовного професійно орієнтованого спілкування психологів у конфліктних ситуаціях буде розгляд стилістичних особливостей говоріння як компонента професійно орієнтованої англомовної компетенції майбутніх психологів.

### **1.3. Стилiстичнi особливостi говорiння як компонента професiйно орiєнтованої англомовної компетенцiї майбутнiх психологiв**

Для визначення особливостей формування професійної англомовної компетенції майбутніх психологів насамперед потрібно уточнити поняття «комунікативна компетенція». Відзначимо, що воно визначалося багатьма дослідниками, які в результаті численних дискусій дійшли приблизно до одного висновку: комунікативна компетенція є здатністю людини до розуміння і коректного відтворення мови з урахуванням реальних соціолінгвістичних обставин спілкування. Безумовно, це визначення уточнюється різними дослідниками [39; 43; 49; 76; 78; 85; 219], але жоден з них не вносить до нього істотних змін. Так, наприклад, С. Савіньйон позначив це поняття як можливість функціонально володіти мовою і вміння висловлюватися, інтерпретувати й обговорювати значення, що становлять

спілкування між двома і більше особами або між однією особою та письмовим чи усним текстом [194, с. 57].

Опираючись на розуміння комунікативної компетенції як функціональної основи використання мови, М. А. К. Халлідей розглядав її відповідно до семи основних функцій: 1) інструментальної, 2) регулятивної; 3) інтерактивної; 4) персональної; 5) евристичної; 6) репрезентативної; 7) функції уяви [219, с. 136]. На думку Д. А. Вілкінза, функціональна або комунікативна компетенція – це основа для створення комунікативно спрямованих програм у навчанні мови. Ці програми, вважає науковець, включають в себе такі поняття, які учневі (студентові) треба знати і застосовувати. В основу навчання мови покладено не знання граматики і лексики, а знання значень: 1) категорій комунікативної функції, якими є відповідь, скарга, пропозиція, відмова; 2) основних категорій, якими є час, якість, частота, місцезнаходження, послідовність. Як стверджує Н. І. Гез, вербально-комунікативна компетенція – це здатність враховувати в мовленнєвому спілкуванні контекстуальну доречність і вживання мовних одиниць для реалізації когнітивної та комунікативної функцій [43, с. 18].

Як видно з наведених визначень, домінуюче значення комунікативної компетенції полягає у можливості використання мовних і мовленнєвих засобів конкретної мови для вирішення життєво зумовлених завдань, тобто комунікативна функція мови превалює над мовними засобами її вираження.

Коли говорити про іншомовну комунікативну компетенцію, то варто приділити увагу лінгвістичному аспекту мови, оскільки він не є природним надбанням людини, а штучно сформованим мовним механізмом і без його автоматизованої роботи важко уявити собі реальну мовленнєву іншомовну комунікацію. Щодо теми нашого дослідження мовний аспект іншомовної комунікації має відображати наявність у словниковому запасі комунікантів спеціальної вузькогалузевої лексики, а також знань та умінь оперування нею у поєднанні з раніше вивченою загальнотематичною лексикою. Таким чином, синтез раніше надбаного словникового запасу зі специфічним професійно

орієнтованим та синтез умінь оперувати як загальнотематичними лексичними одиницями, так і професійно забарвленими становить спільний блок професійно орієнтованої мовної підготовки майбутнього психолога, фахівця у сфері посередництва.

Першим структурним елементом комунікативної компетенції майбутнього психолога повинен бути *професійно-мовний*. Однак навіть за наявності у психолога професійно-мовних знань і вмінь оперувати відповідними їм мовними одиницями неможливо вважати його іншомовну комунікацію достатньо компетентною. Це пояснюється тим, що іномовлення психолога має бути не лише лінгвістично нормативним, а й професійно насиченим.

Майбутньому психологу-посереднику недостатньо володіти лише професійними знаннями для досягнення запрограмованих результатів своєї діяльності. Відомими є факти, коли психолог веде бесіду з клієнтом, вибудовуючи при цьому всі свої психологічно-мовленнєві дії у чіткій логічній послідовності, дотримується встановлених регламентом правил, проте не досягає бажаного результату спілкування. Це відбувається тому, що в більшості таких випадків їхнє мовлення позбавлене прагматичного аспекту, який на основі інтерпретації визначення В. О. Коккоти (Коккоти В. О. 1989, с. 20) ми розуміємо як здатність психолога встановлювати контакти зі співрозмовниками, долаючи при цьому психологічні бар'єри спілкування, починати медіативну бесіду і підтримувати її протягом усього періоду спілкування та логічно завершити розпочату розмову. Зауважимо, що прагматичність мовлення психолога-медіатора також повинна складатися зі здатності впливати на свідомість людини так, щоб непомітно підвести її до тих шляхів виходу зі складної конфліктної ситуації, які психолог запрограмував від початку процедури проведення медіативної бесіди. Лінгвістично така тактика мовленнєвої поведінки психолога буде виражатися спеціальними професійними і загально-риторичними засобами мови, якою він спілкується. Згідно зі змістом цей аспект мовлення психолога повинен

проявлятися у високому рівні його професійної компетентності. В зв'язку з цим вважаємо третім структурним елементом комунікативної компетенції психолога *професійно-стилістичним*.

Окрім цього, фахівець у сфері посередництва у конфліктних ситуаціях повинен вміти засобами іноземної мови виконувати складні професійно-мовні дії, пов'язані зі сприйняттям мовлення конфліктуючих сторін, уточненням обставин суперечки, пропозицією альтернативних варіантів компромісного рішення, створенням усних або письмових текстів-рекомендацій щодо нівелювання конфлікту, оформленням договірних відносин між сторонами конфліктної ситуації. Тому наступним компонентом іншомовної компетенції психолога ми вважаємо *професійно-мовленнєвий*.

Із наведеного вище аналізу іншомовної комунікативної компетенції загалом та професійної діяльності психолога-медіатора зокрема очевидно, що професійно орієнтована англomовна компетенція у говорінні психолога-медіатора складаються із встановлених нами трьох структурних компонентів: професійно-мовного, професійно-стилістичного і професійно-мовленнєвого. Як видно з їхніх назв, вони дещо відрізняються від загальноприйнятих компонентів іншомовної комунікативної компетенції фахівців інших сфер діяльності.

Однак це не означає, що, наприклад, професійно-мовний компонент нехтує врахуванням соціолінгвістичних і стилістичних варіацій лексико-граматичних і фонологічних характеристик тексту для смислової обробки інформації, яку він містить. Ми повністю поділяємо точку зору вчених, котрі вважають, що майбутній фахівець має відрізнити неформальну тональність спілкування від офіційно-ділового тону, особистий лист від ділового листування, ввічливість від грубощів, знати специфічні лексичні особливості рідної та іноземної мов (В. Г. Гак, О. І. Каменський, О. Б. Тарнопольський, М. В. Топалова, Н. В. Ягельська).

Це також не означає, що запропоновані нами професійно-мовленнєвий і професійно-стилістичний компоненти не будуть враховувати



основні вимоги дискурсивного аспекту іноземної мови. Варто погодитися з думкою науковців, котрі вважають повноцінним мовленням лише ті усні або письмові вислови, що характеризуються лінгвістичним і смисловим взаємозв'язком всіх речень і абзаців, з яких вони складаються (О. І. Каменський, О. Б. Тарнопольський, Н. В. Ягельська). Запропонований нами професійно-стилістичний компонент професійної англомовної компетенції психолога буде повністю враховувати тактику і стратегію мовленнєвої поведінки майбутнього фахівця.

Отже, охарактеризувавши структурні компоненти комунікативної компетенції англійського професійного мовлення психологів-медіаторів, зробимо спробу виявити особливості формування кожного з них.

***І. Особливості формування професійно-мовного компонента англомовної комунікативної компетенції психолога полягають:***

1) у відборі мовного матеріалу, який ґрунтується не на загальновідомих принципах частоти вживання тих чи інших слів, їх багатозначності, здатності до словотворення тощо, а на основі змісту професійної діяльності фахівця. Оскільки елементами змісту діяльності психолога-медіатора є поняття сутності конфлікту, типи конфліктів, моделі конфліктної поведінки опонентів і види адекватної реакції психолога, етапи посередницької діяльності психологів, мовленнєві техніки переконання опонентів, то відібраний для засвоєння студентами-психологами мовний матеріал треба чітко співвідносити із названим змістом. Він виражається за допомогою певних лексичних одиниць у вигляді окремих лексем, стійких виразів і специфічних оборотів.

Наприклад, для вираження сутності конфлікту відібрано такий мовний матеріал:

*avoid the harms* – уникати шкоди,

*compromise* – компроміс,

*deal with* – мати справу з,

*dysfunctional strategies* – недієві стратегії,

*engage in a conflict* – *втягнути в конфлікт,*

*human interaction* – *людська взаємодія,*

*negotiating* – *переговори,*

*reach the benefits* – *отримати вигоду,*

*research* – *дослідження,*

*resolve* – *залагодити (конфлікт),*

*solution* – *вирішення,*

*specific* – *специфічний,*

*success* – *успіх;*

2) у способі пред'явлення і семантизації мовного матеріалу, що здійснюються не відразу у контексті, як це прийнято в різних комунікативних методиках, а спочатку в ізольованому вигляді у початковій формі з перекладом рідною мовою для забезпечення розуміння структури мовного явища та способів його поєднання з раніше вивченими. Подальша активізація кожного мовного явища у мовленні студентів здійснюється негайно, щоб максимально зменшити розрив між формою досліджуваних лексем та їх застосуванням у різному лінгвістичному оточенні в мовленні;

3) в необхідності вживання кожного наступного мовного явища з раніше вивченими, проте не лише в період засвоєння окремої професійної теми, а впродовж усього навчання, тобто у процесі оволодіння знаннями і вміннями в межах всього запрограмованого тематичного матеріалу. Такий підхід до вивчення фахової іншомовної інформації зумовлюється як дидактичними закономірностями, так і вимогами до професійної діяльності психологів. Перші мають за мету не дозволити забування одних мовних явищ у процесі вивчення інших, а також системно повторити весь навчальний матеріал, що забезпечує навіть менш здібним у лінгвістиці студентам доступність його запам'ятовування і можливість вживання. Натомість другі виявляються в необхідності одночасного прояву фахових знань в їх різних аспектах, адже психологові недостатньо лише поговорити зі сторонами конфліктної ситуації про причини сварки, йому треба відразу дати їм певні

рекомендації для усунення виниклих непорозумінь, а також налаштувати їх на подальшу співпрацю. Така мовна діяльність передбачає вживання лексики не з однієї із вивчених тем, а відразу з кількох. Звідси впливає необхідність вивчення кожної нової дози мовного матеріалу в поєднанні з раніше вивченими;

4) в необхідності вивчення кожного мовного явища в усній і письмовій формах. Це зумовлено лінгводидактичним і професійним аспектами. Друга форма виражається через реалізацію відомого фізіологічного постулату, що чим більше аналізаторів задіяні у процесі засвоєння інформації, тим краще вона сприймається. Крім того, моторно-руховий аналізатор, задіяний під час письма, активізує аналізаторну систему, адже студент бачить те, що він пише, промовляє це у внутрішньому мовленні і чує те, що він промовляє. Тому письмо створює умови для більш міцного і тривалого запам'ятовування навчального матеріалу. Із професійної точки зору психологу-медіатору доводиться досліджувати конфлікт через письмові заяви або скарги сторін, йому також часто потрібно звітувати чи робити висновки у письмовій формі стосовно вивчених суперечок та надавати письмові рекомендації щодо оптимальних варіантів їх залагодження. Зрештою, за умови конструктивного вирішення конфлікту фахівець-психолог повинен запропонувати учасникам суперечки погоджувальний договір у письмовій формі. Ця ж робота може відбуватися і в усному мовленні. Звідси впливає, що навчальний мовний матеріал має активізуватися в усній та письмовій формах.

**II. Особливості формування професійно-стилістичного компонента у професійно орієнтованій англомовній компетенції психолога полягають у наступному:**

1) в отриманні знання: а) основних функціональних стилів спілкування (Наприклад, *scientific* - науковий, *official* - офіційно-діловий, *publicistic* - публіцистичний, *colloquial* - розмовний, *poetic* - художній); б) схем побудови текстів, що функціонують як способи спілкування;

в) способів побудови риторичних структур; г) композиційно мовленнєвих і жанрових форм (Наприклад, *науковий стиль властивий таким жанрам: monograph - монографія, scientific paper - наукова стаття, theses - дисертація, annotation - анотація, review - рецензія, tutorial - підручник, lecture - лекція; офіційно-діловий стиль реалізується в таких текстах: law - закон, codes - кодекс, statutes - устав, order - наказ, announcement - оголошення, authorization - доручення, report - розписка, protocol - протокол, act - акт, instructions - інструкція, letter - лист, list - список, enumeration - перелік, invoice - накладна тощо, а також presentations at meetings - виступи на зборах, , conferences - наради, press conferences - прес-конференції, conversations with business partners - бесіди з діловими партнерами і т.д.);*

Для прикладу розглянемо схему побудови одного з основних жанрів наукового стилю – статті:

*Standard empirical papers tend to follow a standard structure: introduction, methods, results, discussion, conclusion, acknowledgements, references. Sub-headings are common (and useful) within methods and discussion, in particular, but sometimes also in the results section.*

Проілюструємо способи побудови загальновідомих риторичних структур засобами англійської мови:

*Here are examples of rhetorical devices with a definition and an example:*

- *Allusion - a reference to an event, literary work or person - I can't do that because I am not Superman.*
- *Antiphrasis - uses a word with an opposite meaning - The Chihuahua was named Goliath.*
- *Antithesis - makes a connection between two things - "That's one small step for a man, one giant leap for mankind." (Neil Armstrong)*
- *Epanalepsis - repeats something from the beginning of a sentence at the end - My ears heard what you said but I couldn't believe my ears.*

- *Epithet - using an adjective or adjective phrase to describe - mesmerizing eyes*
- *Hyperbole - an exaggeration - I have done this a thousand times.*
- *Litotes - makes an understatement by denying the opposite of a word that may have been used - The terms of the contract are not disagreeable to me.*
- *Metaphor - compares two things by stating one is the other - The eyes are the windows of the soul.*
- *Metonymy - a metaphor where something being compared is referred to by something closely associated with it - The knights are loyal to the crown.*
- *Oxymoron - a two word paradox - near miss, seriously funny*
- *Simile - compares one object to another - He smokes like a chimney.*

2) у формуванні таких навичок, як: а) використання мовних засобів відповідно до типу створюваного тексту; б) оформлення тексту в стилістично коректній формі;

3) в розвитку таких умінь, як: а) планування пропонованого тексту; б) прогнозування комунікативної відповідності мовних засобів, тобто таких, що спричиняють певні емоції у співрозмовника і вплинуть на його подальшу поведінку.

Наприклад, для викликання у сторін конфлікту емпатії, а також довіри та взаєморозуміння, що змінить поведінку опонентів у конструктивному напрямку вирішення конфлікту доцільно застосувати професійно-стилістичний прийом активного слухання, який реалізується через перефразування медіатором почутої інформації своїми власними словами:

*Active listening is a communication technique used in counselling, training and conflict resolution, which requires the listener to feed back what they hear to the speaker, by way of re-stating or paraphrasing what they have heard in their own words, to confirm what they have heard and moreover, to confirm the understanding of both parties.*

в) структурування тексту бесіди зі сторонами конфлікту згідно з професійним функціональним стилем і стратегією мовленнєвої поведінки посередника.

Слід зауважити, що стратегія мовленнєвої поведінки посередника залежить від обраної сперечальниками моделі поведінки в переговорах: 1) уникнення, 2) поступка, 3) заперечення, 4) наступ. За умови використання учасником конфлікту заперечливого типу поведінки, психолог-посередник повинен: а) продемонструвати учасникам переговорів складність і небезпеку обговорюваної проблеми, наприклад:

*I'm afraid I have to remind you about the existing problem, about its difficulty and danger. – Боюся, я змушена нагадати вам про існуючу проблему, про її складність та небезпеку.*

*The problem won't disappear; it won't go anywhere unless you resolve the conflict. – Проблема не зникне, вона нікуди не дінеться, поки ви не залагодите конфлікт.*

б) проявити ініціативу при обговоренні предмета суперечки, наприклад:

*I want to point out once again the danger and possible damage of the unresolved conflict situations. – Вкотре, я хочу зробити акцент на небезпеці і можливій шкоді невирішених конфліктних ситуацій*

в) створити сприятливу для обговорення проблеми атмосферу, наприклад:

*If I understand you correctly you feel uncomfortable answering some of my enquiring questions but that's required by the procedure of mediation. – Якщо я вірно Вас розумію, Ви почуваете себе не зовсім комфортно, відповідаючи на деякі з поставлених мною запитань, проте, слід відзначити, що цього вимагає власне сама процедура медіації.*

*Let me try to reduce your feeling of discomfort about having to share "too personal information", reminding you that all the information said or heard during the mediation session stays strongly confidential. – дозвольте мені*

*спробувати зменшити Ваш дискомфорт через обговорення «занадто особистої інформації», нагадавши Вам про те, що все сказане і почуте тут залишиться суворо конфіденціальним.*

г) показати сперечальникам можливі шляхи вирішення проблеми, наприклад:

*Take a closer look at this variant from the other perspective focusing on the benefits you may gain instead of possible drawbacks. – Давайте глянемо на цей варіант вирішення під іншим кутом, фокусуючи увагу на вигоді, яку Ви отримаєте, а не на можливих витратах.*

Зі сказаного випливає, що прагматична роль майбутнього психолога має включати такі мовні засоби і стилістичні прийоми, які здатні вплинути на свідомість і поведінку співрозмовника, переконати його в чомусь або навіть змінити його початкові судження з метою досягнення найбільшого ефекту його професійної діяльності.

***III. Особливості формування професійно-мовленнєвого компонента в професійно орієнтованій англомовній компетенції психолога полягають у наступному:***

1) в розвитку умінь усної та письмової комунікації на основі змісту професійно-мовленнєвих умінь психолога-медіатора, які зумовили необхідність навчання студентів: а) сприйняттю ненормативної мови опонентів; б) підготовці спеціальних уточнюючих запитань, що дозволяють з'ясувати якомога більше з неказаної опонентами інформації; в) проведенню бесіди з кожною зі сторін конфлікту на сепаратних і спільних зустрічах; г) обґрунтуванню причин своєї поведінки; д) викладу умов примирення з опонентом;

Наприклад, для розвитку професійно-мовленнєвих умінь психолога-медіатора було відібрано такі фрейми:

*I'm afraid I have to remind you about the rules of mediation, which are mostly aimed to keep the discipline during the session. – Боюсь, я змушений*

нагадати Вам правила поведінки під час медіації, які мають на меті зберегти дисципліну під час сеансу.

*I ask the participants to calm down and watch their words – Я змушений поросити учасників заспокоїтися та слідкувати за своїми висловлюваннями.*

*Please tell what happened from your point of view. – Будьласка, розкажіть нам, що ж трапилося з Вашої точки зору.*

*So you both would like to have a little more ... and you both would like to have more ... - Отже, вам обом хотілося б трохи більше ... і вам обом хотілося б трохи більше ...*

*Let's focus on your interests. – Давайте зосередимось на Ваших інтересах.*

2) в розвитку умінь вираження компромісних умов договору;

Наприклад, для розвитку умінь вираження компромісних умов договору було відібрано такі фрейми:

*Does this agreement resolve the major problem? – Чи цей договір залагоджує основну проблему?*

*We can modify it according to your remarks; if there will be any of them. – Ми можемо внести у нього зміни відповідно до Ваших зауважень.*

3) в розвитку вмінь складати договір між сторонами конфлікту залежно від його суті;

Наприклад, для розвитку вмінь складати договір між сторонами конфлікту залежно від його суті було відібрано такі фрейми:

*So, this is the end of the mediation procedure and as far as the agreement has been reached, let me put its main provisions in writing as you listen. – Отже, наприкінці процедури медіації нами було досягнуто спільної угоди, дозвольте мені зачитати з неї основні твердження.*

*May I ask each side to sign the written summary of the agreement; also you may take it to the lawyer for review first. – Чи можу я попросити кожную зі сторін підписати угоду, також за бажанням можете попередньо проконсультуватися з юристом.*



4) в розвитку умінь переконувати сторони конфлікту в доцільності прийняття компромісного рішення;

Наприклад, для розвитку умінь переконувати сторони конфлікту в доцільності прийняття компромісного рішення було відібрано такі фрейми:

*Let me demonstrate the optimal options of the compromise agreement on the example of your renewed friendship and cooperation. – Дозвольте мені продемонструвати оптимальні можливості компромісного договору на прикладі відновлення Вашої дружби та співробітництва.*

*I'd like to leave you with the following idea, withdrawing from the possible discomfort caused by the conflict will not resolve anything. – Я б хотів, щоб Ви подумали про те, що втеча від незручностей, які Вам спричинив конфлікт, ніяк його не вирішить.*

5) в розвитку умінь опису можливих наслідків для обох сторін у разі деструктивного вирішення суперечки.

Наприклад, для розвитку умінь опису можливих наслідків для обох сторін у разі деструктивного вирішення суперечки було відібрано такі фрейми:

*In relationships, unresolved conflict leads to drifting away from one another and sometimes destroys the relationship entirely. – У стосунках незалагоджений конфлікт приведе до віддалення один від одного, а деколи - і повністю зруйнує власне самі стосунки.*

*Let me name the possible negative consequences of unresolved conflicts. – Дозвольте мені назвати можливі негативні наслідки нерозв'язаного конфлікту.*

Отже, здійснена нами соціально-психологічна характеристика мовленнєвої діяльності психолога, встановлення суті посередництва в конфліктних ситуаціях як специфічного виду мовленнєвої діяльності, а також дослідження психологічних основ породження і відтворення іншомовного мовлення психологів під час посередництва та виявлення лінгводидактичних особливостей її формування відкривають нам перспективи подальших

розвідок щодо розробки методики формування професійно орієнтованої англійської компетенції в говорінні майбутніх психологів.

### **Висновки до першого розділу**

Встановлення теоретичних основ формування професійно орієнтованої англійської компетентності у говорінні майбутніх психологів дозволяє зробити наступні висновки.

1. Дослідження методів навчання іноземної мови майбутніх психологів продемонструвало істотний внесок їх авторів у вирішення наступних методичних проблем: 1) навчання англійського професійного спілкування через зміст фахових дисциплін; 2) визначення номенклатури комунікативних умінь до різних видів комунікативних дискурсів, а також селекція фреймових структур щодо досягнення вмінь різнопрофільної мовленнєвої поведінки психологів; 3) розвиток комунікативної стратегії і тактики мовленнєвої поведінки медіаторів у конфліктних ситуаціях; 4) обґрунтування процесу формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів-психологів на основі реалізації принципів інтегрованого навчання; 5) виявлення особливостей російського та англійського мовлення конфліктантів та медіаторів; 6) навчання читанню англійських автентичних фахових текстів майбутніх психологів на основі функціонального підходу.

Разом з тим аналіз цих методів дав змогу встановити наступне: 1) багато студентів володіють іноземною мовою далеко не в повному обсязі вимог до випускників загальноосвітньої школи, тому відразу навчати їх спеціальних дисциплін іноземною мовою можливо лише тоді, якщо первинні професійні знання вони отримуватимуть від профільних фахівців, а не на заняттях з іноземної мови; 2) встановлені комунікативні вміння хоч і враховують різний комунікативний дискурс, але не є адекватними умінню залагоджувати конфлікти, що виникають у процесі виховання та навчання підлітків, а звідси – запропоновані фреймові англійські структури можуть

бути лише частково запозичені нами в аспекті дипломатії мовленнєвої поведінки, але не в аспекті вирішення складних психологічних завдань примирення конфліктуючих сторін; 3) за всієї значимості даної роботи для навчання професійного мовлення майбутніх психологів ми можемо скористатися лише філологічною класифікацією лексики, необхідної для тактичної мовленнєвої поведінки в процесі вирішення конфліктів; 4) компоненти змісту навчання професійного іномовлення майбутніх психологів-посередників не вичерпують весь обсяг необхідних їм знань і умінь, але вони можуть стати прийнятною основою для розробки передбачуваного змісту; 5) визначення характеру мовленнєвої поведінки конфліктуючих сторін і медіаторів залежно від їхнього етнічного походження не дає відповіді на головне методичне запитання: як навчити такого рівня володіння іншомовною професійного мовлення майбутніх психологів, адже розуміння англійського автентичного мовлення і його стилістичних особливостей це ще не означає володіння ним; 6) тематична лексика з усіма її стилістичними особливостями підлягає уточненню стосовно проблеми конфліктології, разом з тим рецептивна мовленнєва діяльність може бути лише одним з компонентів передбачуваної методики.

2. Дослідження професійно орієнтованої мовленнєвої діяльності психолога-медіатора дозволило назвати такі види його мовленнєвої поведінки в наступній послідовності: 1) прослуховування інформації від сторін конфлікту, тобто зовнішня аудитивна форма мовлення; 2) осмислення сприйнятої інформації, тобто внутрішня аналітична форма мовлення першого порядку; 3) уточнення обставин конфлікту, тобто зовнішня діалогічна (полілогічна) форма мовлення; 4) осмислення сприйнятої уточненої інформації, тобто внутрішня аналітична форма мовлення другого порядку; 5) пошук компромісного рішення виниклого конфлікту, тобто внутрішня аналітична форма мовлення третього порядку; 6) виклад свого варіанта рішення залагодження конфлікту, тобто зовнішня монологічна форма мовлення; 7) зовнішня усна форма мовлення у вигляді монологічної бесіди;

8) укладання письмових договірних документів, тобто письмова договірна форма мовлення; 9) виклад домовленості в усній формі, тобто зовнішня діалогізована бесіда.

3. Вивчення психологічних основ породження і відтворення мовлення медіатора у процесі посередництва дозволило встановити, що психологічною основою: зовнішньої ненормативної монолого-діалогізованої форми мовлення з негативним емоційним забарвленням є її *ситуативність*; внутрішньої аналітичної форми мовлення першого порядку є її *сприйняття, обмежена осмисленість, еліптичність і предикативність*; зовнішньої діалогічної (полілогічної) форми мовлення є її *спонтанність і незворотність*; внутрішньої аналітичної форми мовлення другого порядку є її *розширена осмисленість, індуктивність та дедуктивність*; внутрішньої аналітичної форми мовлення третього порядку є її *поглиблена осмисленість, аналітичність, синтезованість та умовивід*; зовнішньої монологічної форми мовлення є її *розгорнутість, послідовність і доказовість*; зовнішньої монолого-діалогізованої форми мовлення є її *ситуативність, спонтанність та рефлексивність*; письмової договірної форми мовлення є її *контекстність, компромісність та правова обізнаність*; зовнішньої почергово-консенсусної монологічної форми мовлення є її *узгоджуваність та домовленість*.

4. Англомовна компетентність майбутніх психологів-медіаторів включає три структурні елементи: професійно-мовний, професійно-стилістичний і професійно-мовленнєвий.

Особливості формування професійно-мовного компонента англомовної комунікативної компетенції психолога полягають у: 1) відборі мовного матеріалу на основі змісту професійної діяльності фахівця; 2) пред'явленні і семантизації мовного матеріалу спочатку в ізольованому вигляді в початковій формі з перекладом рідною мовою для забезпечення розуміння структури мовного явища і способів його поєднання з раніше вивченими; 3) необхідності вживання кожного досліджуваного мовного явища з раніше

вивченими; 4) необхідності вивчення кожного мовного явища в усній і письмовій формах.

Особливості формування професійно-стилістичного компонента у професійно орієнтованій англомовній компетенції психолога полягають у:

- 1) надбанні наступних знань: а) знання основних функціональних стилів спілкування; б) знання схем побудови текстів, що функціонують як способи спілкування; в) знання способів побудови риторичних структур; г) знання композиційно мовленнєвих і жанрових форм говоріння; 2) формуванні наступних навичок: а) використання мовних засобів відповідно до типу створюваного тексту; б) оформлення тексту в стилістично коректній формі; 3) розвитку таких умінь: а) планування вторинного тексту-рекомендації; б) прогнозування комунікативної відповідності мовних засобів, тобто таких, які спричинять певні емоції у співрозмовника і вплинуть на його подальшу поведінку; в) структурування тексту бесіди зі сторонами конфлікту згідно з професійним функціональним стилем і стратегією мовленнєвої поведінки посередника.

Особливості формування професійно-мовленнєвого компонента в професійно орієнтованій англомовній компетенції психолога полягають у:

- 1) розвитку вмінь усної та письмової комунікації на основі змісту професійно-мовленнєвих умінь психолога-медіатора; 2) розвитку вмінь викладати компромісні умови договору; 3) розвитку вмінь укладати договір між сторонами конфлікту залежно від його суті; 4) розвитку вмінь переконувати сторони конфлікту в доцільності прийняття компромісного рішення; 5) розвитку вмінь описати можливі негативні наслідки для обох сторін у разі їх недовдоволеності.

Основні положення цього розділу відображено у авторських статтях [104; 107; 108; 109; 111; 112].

## РОЗДІЛ 2.

### МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

На основі вищенаведеного аналізу стає очевидною необхідність визначення всіх компонентів процесу навчання англомовного мовлення психологів для посередництва у конфліктних ситуаціях, а потім розробки відповідної методики.

Враховуючи загальнодидактичні положення, ланками будь-якого процесу навчання, у т. ч. нами досліджуваного, є: цілі навчання, елементи предмета навчання, компоненти змісту навчання, методи і засоби навчання, контроль результатів навчання [66; 7; 121]. При визначенні специфіки цих ланок щодо предмета нашого дослідження виявиться методика його навчання, тобто система вправ, яка забезпечує досягнення висунутих цілей.

Одним з найбільш ефективних способів визначення структури процесу навчання є його моделювання. Ця лінгводидактична дія і стане предметом нашої подальшої дослідницької роботи.

#### **2.1. Лінгводидактична модель процесу формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів**

Визначимо специфіку кожної з вищеназваних ланок досліджуваного процесу навчання.

***I. Цілі навчання<sup>1</sup>.*** Дидакти переконливо встановили, що ефективне навчання може бути досягнуте за умови препарування всього навчального матеріалу на такі частини, які би були взаємопов'язані за значенням,

---

1 Тут і далі всі ланки процесу навчання розглядаються з урахуванням того, що професійні знання з курсу «Психологія» у розділі «Конфліктологія» попередньо засвоєні студентами рідною мовою. Тому іноземна мова буде розглядатись як спосіб вираження готових професійних знань в іншому лінгвістичному коді.

доповнювали одна одну певним змістом і враховували поступове наростання труднощів у досліджуваній навчальній діяльності [66]. Засвоєння кожної такої частини розділеного навчального матеріалу і є метою його навчання.

Враховуючи, що навчання посередництва у конфліктних ситуаціях складається з таких поетапних дій, як: 1) ознайомлення із суттю конфлікту; 2) бесіда з опонентами; 3) пропозиція компромісних варіантів вирішення конфліктної суперечки; 4) переконання конфліктуючих сторін у доцільності компромісного вирішення проблеми; 5) організація домовленості сторін для прийняття погоджувального рішення, то цілями навчання іншомовної мовленнєвої діяльності будуть мовні та мовленнєві засоби, що дозволяють провести названі психологічні акти іноземною мовою.

Однак такі цілі, за визначенням В. В. Краєвського та І. Я. Лернера, є «узагальненими», оскільки вони не конкретизують кожен навчальний крок викладача і студента, а становлять лише план їхніх передбачуваних дій [91].

Реалізація плану за кожною з названих дій засобами англійської мови може виглядати так.

1) *Ознайомлення із суттю конфлікту* відбувається на основі прослуханої інформації від однієї сторони конфлікту або прочитаної інформації, викладеної третьою стороною, або за її безпосередньої участі як свідка суперечки. Як би там не було, перше сприйняття інформації здійснюється за допомогою озвученого чи написаного тексту у формі змішаного монологічного та діалогічного емоційно забарвленого мовлення. Зі сказаного випливає, що першою конкретною метою навчання вирішення конфліктних ситуацій є сприйняття і осмислення сприйнятого тексту. Звідси наяву текстоцентричний характер процесу навчання, в якому одиницею мови є текст.

2) *Уточнююча бесіда з опонентами* може відбуватись у вигляді відповідей на запитання психолога або викладу точки зору психолога з подальшими рекомендаціями з поведінки опонентів, або дослідження поведінки опонентів за допомогою анкетування, тестування, що в будь-якому

разі припускає його подальше опрацювання отриманих результатів. З точки зору характеристики мовленнєвої діяльності, що ми розглядаємо, другий етап професійної поведінки характеризується як усна чи письмова форма діалогічного мовлення з елементами монологу. Тому другою конкретною метою розроблюваної моделі навчання є досягнення умінь діалогічного мовлення для виявлення найбільшого обсягу інформації, пов'язаної з реальними і прихованими мотивами досліджуваного конфлікту.

3) *Пропозиція компромісних варіантів вирішення конфліктної суперечки* може відбуватися у формі вибору конфліктантами одного з альтернативних шляхів залагодження проблеми. Виклад цих моделей поведінки може бути представлений у вигляді усних і письмових рекомендацій психолога на сепаратних чи загальних зустрічах зі сторонами конфлікту. У лінгвометодичному сенсі така мовленнєва поведінка психолога зводиться до розвитку вміння вибору одного з озвучених або письмових текстів, найбільш адекватних для нівелювання виниклої суперечки. Звідси третьою конкретною метою розроблюваної моделі навчання є досягнення вміння переглядового читання, аналізу сприйнятої інформації і відбору найбільш відповідного змісту.

4) *Мотивація сторін конфлікту у доцільності вибору компромісного вирішення проблеми* може відбуватися на основі доведення того, що будь-який конфлікт призводить до деградації міжособистісних відносин, породжує негативний емоційний фон у колективі, а найголовніше – перешкоджає просуванню вирішення міжособистісних проблем. Запобігання подальшому розгортанню суперечки на основі попереднього виявлення компромісних варіантів значно ефективніше, ніж вирішення вже існуючих конфліктів. Така форма емоційно забарвленого мовлення з конфліктантами набуває відтінку переконливого спілкування. Основною функцією цього виду мовлення є такий вплив на свідомість сперечальників, що змінює їх поведінку. Отже, четверта мета розроблюваної моделі навчання – досягнення вміння



спонукати учасників суперечки до прийняття взаємовигідних умов вирішення проблеми шляхом мовленнєвого переконання.

5) *Організація домовленості сторін для прийняття погоджувального рішення* може відбуватися на основі письмового укладення договору, в якому враховані права та обов'язки сторін, час виконання всіх домовленостей і відповідальність за взяті зобов'язання, а також шляхи вирішення можливих поточних конфліктів і механізми їх залагодження. У лінгвометодичному аспекті такий вид мовленнєвої діяльності зводиться до укладання письмових угод на основі законодавчо зумовлених положень. Звідси п'ятою конкретною метою розроблюваної моделі навчання є досягнення умінь укладання письмових договорів-угод. Як видно з викладених цілей навчання, навчальний процес відбуватиметься в рамках діалектичної логіки, а саме: розгортатися від простіших навчальних дій до складніших – від сприйняття готових текстів до їх самостійного створення, від активної участі в посередницькій мовленнєвій діяльності до її здійснення на основі самостійного вибору форми мовленнєвої поведінки. Така логічна послідовність процесу навчання ґрунтується на результатах дослідження цілепокладання у навчанні іноземних мов, проведеного Р. Ю. Мартиною, відповідно до якого всі конкретні цілі навчання перебувають у смисловій залежності один від одного і *кожна наступна мета ґрунтується на попередній, а кожна попередня зумовлює подальшу* [196].

**II. Елементи предмета навчання.** На думку С. У. Гончаренка, предмет навчання – це навчальна дисципліна в певній галузі науки, техніки чи культури, призначена для вивчення. Обсяг змісту і послідовність викладу навчального предмета мають відповідати певним навчальним канонам і програмам для навчальних закладів різних типів. У навчальний предмет входять різні види знань: наукові факти, уявлення, поняття, основні цілі у певній галузі знань, а також система навчально-пізнавальних і практичних навичок та вмінь [46, с. 268]. Однак сам по собі предмет навчання не може гарантувати засвоєння його змісту. Він повинен бути розділений на

взаємопов'язані частини, які більшість учнів може засвоїти за одиницю часу [196]. Ці частини в дидактиці прийнято називати «елементами предмета навчання».

Одним з дидактичних постулатів є безпосередній зв'язок елементів предмета навчання з конкретними цілями навчання. Так, кожна конкретна мета навчання полягає в засвоєнні кожної частини навчального матеріалу. Наведемо приклад: «Що означає навчати іншомовної лексики?». Це означає навчати нормативної вимови слова, нормативному написанню цього слова, утворенню з цього слова інших похідних слів, поєднанню цього слова у словосполучення з усіма можливими частинами мови, вживанню цього слова в різних за структурою реченнях. Всі перелічені складові стосовно вивчення лексичної одиниці і є взаємопов'язаними елементами її засвоєння. Аналогічний приклад можна навести з елементами таких навчальних предметів, як граматики, фонетика і т. д. Зі сказаного очевидно, що елементом предмета навчання є його смислова складова, без якої він у повному обсязі не може відбутися. Наприклад, важко собі уявити математику без операції додавання або хімію без хімічних реакцій.

У нашому випадку елементами предмета навчання будуть етапи вирішення конфліктної ситуації, які ми розглянули у параграфі 1.2. нашого дослідження. Адже щоб сприяти у вирішенні конфліктів, недостатньо навчити конфліктантів утримуватися від взаємних образ під час проведення мирних, але безрезультатних дебатів. Для досягнення повноцінного результату навчання їх треба навчити визначати духовні і життєві цінності, реальні причини виникнення суперечки, правомірність доказів, висунутих різними сторонами. Все це і багато іншого є елементами нашого предмета навчання.

Однак завдання будь-якого педагогічного дослідження включають не лише визначення частин предмета навчання, а й таку їх послідовність, за якої засвоєння кожного попереднього елемента створює передумови для засвоєння наступного, а для засвоєння кожного наступного елемента

необхідно повторити матеріал, на якому ґрунтується попередній [196]. Встановлена форма взаємозв'язку елементів предмета навчання забезпечує високий ступінь повторюваності досліджуваного матеріалу, не допускає його забування і зумовлює поступове наростання труднощів у навчальному процесі.

Для визначення такої форми взаємозв'язку елементів предмета навчання пропонуємо наступний навчальний алгоритм, що відповідає послідовності мовленнєвих дій посередника під час виконання посередницької діяльності і складається з таких послідовних етапів: 1) вступна частина медіативної бесіди; 2) розгляд позицій окремих сторін; 3) пошук оптимального вирішення проблеми; 4) переконання у прийнятті конструктивного рішення; 5) оформлення домовленості.

На першому етапі медіативної бесіди посередник повинен створити хорошу атмосферу: вона має бути приємною, ненапруженою, вільною від страху, кооперативною, довірливою; відрекомендуватися; вияснити попередній стан справ; підтвердити чи відкоригувати власні очікування – вияснити шляхом опитування учасників; пояснити для конфліктуючих сторін процес медіації: технологія, роль медіатора, основні правила (за домовленістю, за необхідності використати додатковий інформаційний лист); врегулювати ділові (договір) та організаційні питання (графік, запис тощо).

Етап розгляду позицій окремих сторін вимагає від медіатора вияснити точки зору кожної сторони, зокрема: дозволити їм розповісти про факти і власні почуття; поставити запитання для уточнення інформації, які задає протилежна сторона; активно слухати відповіді сторін; зробити підсумки; влаштувати пряме спілкування між сторонами конфлікту і відобразити почуте опонентами якщо це можливо, а якщо ні, то спілкуватися зі сторонами і зафіксувати пункти спільних інтересів й основні відмінності в їх позиціях.

На етапі пошуку оптимального вирішення проблеми медіатору треба: виявити не названі досі інтереси, почуття і приховані причини; дозволити

конфліктуючим сторонам висловитися про уявлення ідеального вирішення конфліктної ситуації; налагодити пряме спілкування (особливо під час позитивних висловлювань, «Я-посланнях» і побажаннях); вияснити реакцію іншої сторони; зібрати можливі рішення – збір ідей («мозковий штурм») чи ненав'язливо і тактовно запропонувати свої ідеї.

Для переконання сторін у прийнятті конструктивного рішення посередник повинен застосувати свої професійні вміння психолога правильно розуміти невербальні сигнали для виявлення прихованих інтересів сторін конфліктної ситуації і мотивувати сторони до вирішення конфлікту, допомогти їм усвідомити, що взаємовигідне рішення варте часу й зусиль, які були витрачені на його пошук, й отримання гарантій в тому, що знайдене рішення буде впроваджене в життя без змін, які можуть порушити баланс інтересів на користь тієї чи іншої сторони. Тому процес медіації обов'язково завершується етапом оформлення домовленості між сторонами, який передбачає від медіатора готовність сформулювати згоду сторін на прийняття найкращого рішення та укласти, власне, угоду; організувати підписання двосторонньої договірної угоди. За бажання успішне завершення посередництва можна прикрасити жестом примирення та висловити вдячність учасникам процесу.

Як видно з представленого пояснення та опису послідовності мовленнєвих дій посередника, при виконанні посередницької діяльності вимальовується їхній лінгвістичний і смисловий взаємозв'язок. Це зумовлює системне накопичення мовного матеріалу, що розширює мовні можливості студентів і відповідно забезпечить майбутніх фахівців можливістю вирішення більш складних конфліктів засобами іноземної мови, яку вони вивчають.

**III. Компоненти змісту навчання.** Із результатів дидактичних досліджень відомо, що домінуюча роль у подвоєнні змісту будь-якого навчального предмета належить таким його компонентам, як знання, навички і вміння. Вони перетворюють незнайоме у знайоме, незрозуміле в осмислене,

несформоване у сформоване, неможливе для застосування у можливе для використання на практиці.

Стосовно предмета «Іноземна мова» компонентами змісту навчання прийнято вважати:

- рецептивні та репродуктивні лінгвістичні знання, що включають:
  - а) мовні поняття, які відсутні в рідній мові студентів і засвоюються на основі вивчення правил, якщо граматичний матеріал не має аналогії з рідною мовою і без вивчення правил на підставі структурного дублювання, якщо матеріал має аналогію з рідною мовою, легко утворюється і трансформується в мовленні; б) лінгвокраїнознавчі знання;
- рецептивні і репродуктивні мовні навички, що формуються шляхом багаторазового виконання однотипних мовних операцій поза мовленнєвою комунікацією з повною концентрацією уваги на здійснюваному граматичному перетворенні;
- репродуктивні та продуктивні лінгвістичні вміння, що полягають у здатності застосовувати в будь-якій формі мовлення кожен з мовних одиниць, які вивчаються, у поєднанні з раніше вивченими і за умови однакової уваги до мовних і значеннєвих аспектів іномовлення;
- репродуктивні та продуктивні домовленнєві вміння, що розвиваються на основі лінгвістичних умінь в процесі виконання мовленнєвих дій, зумовлених мовленнєвим завданням і здійснюваних за допомогою низки опор (з поступовим зменшенням їх кількості) в межах кожної теми і з домінантою уваги на змісті продукованого мовлення;
- вміння говоріння, сприймання мовлення на слух, читання і письма, що розвиваються у процесі відповідних видів мовленнєвої діяльності на основі сукупності кількох мовленнєвих дій із цілковитою концентрацією уваги на змісті прочитаного;
- інтегровані вміння, які передбачають здатність до вивчення інтегрованого курсу на матеріалі іноземної мови з домінантою уваги на змісті і контролюючою увагою на іншомовній мовленнєвій діяльності;

- мовленнєвий матеріал, який складається із зразків усіх видів мовлення, що ґрунтується на соціально-побутовій і країнознавчій тематиці, вміщений у підручнику й інтегрованому курсі, а також створений тими, хто навчається [133, с. 158–159].

Аж ніяк не заперечуючи правомірності цих компонентів для засвоєння іноземної мови з метою іншомовної комунікації, скажемо, що для навчання психологів посередництва у вирішенні конфліктних ситуацій засобами іноземної мови вони не підходять повною мірою для їх подання; зокрема у послідовності їхньої реалізації. Так, наприклад, першим компонентом Р. Ю. Мартинова вважає знання окремих мовних явищ: лексем або граматичних конструкцій. У нашому випадку сприйняття суті конфлікту не може здійснитися на основі якого-небудь слова чи фрази, нехай навіть ключових. Припустимо, що виник конфлікт між двома учнями, один з яких поламав предмет (пенал), що належить іншому учневі. Психолог почув слово «поламав». Чи може він на цій підставі усунути проблему? Звичайно ж ні. Йому потрібно багато додаткової інформації: хто поламав, за яких обставин, що поламав, що стало причиною такого вчинку і т. д. Зі сказаного випливає, що слово не може бути одиницею сприйняття конфліктної ситуації.

Припустимо, з цієї ж конфліктної ситуації психологові відомо ключову фразу (речення) «Саша забрав у Віті пенал і зламав його». Із змісту цієї фрази психологові відомо лише факт того, що трапилося, учасники і предмет конфлікту, але приступати до вирішення конфлікту на цій підставі також неможливо. Фахівцеві залишаються невідомими багато обставин цього конфлікту, а найголовніше – причина його виникнення. Висловити цю об'ємну інформацію одним реченням не можна. Звідси випливає висновок, що одиницею мовлення у навчанні вирішенню конфліктних ситуацій іноземною мовою речення бути не може. Ймовірно, що психологу потрібна така інформація про конфліктну ситуацію, яка може бути викладена в кількох пов'язаних за змістом реченнях, які утворять текст.

Багато вчених давно прийшли до ідеї «первинності» тексту в процесі іншомовного навчання. Адже в процесі комунікації ми говоримо не окремими розрізненими реченнями, а цілими текстами; крім того, текст отримує дослідник як вихідний матеріал для аналізу. Це особливо стосується спонтанних мовних текстів, якими обмінюються комуніканти в процесі спілкування. У них розподіл на діалог і монолог виявляється умовним. І навіть з навчальною метою практично неможливо дати рекомендації щодо методичного структурування мови.

Безумовно, психологові для осмислення суті конфлікту легше було би прослухати інформацію про подію, що трапилася у вигляді монологу. Але такий варіант отримання інформації можливий далеко не завжди. Найчастіше обидві сторони конфлікту, тим більше перебуваючи під впливом негативних емоцій, намагаються навперей повідомити фахівцеві те, що сталося. У таких умовах сприйняття текст виявляється не лише різним за формами мовлення, а й нестандартним у своєму лінгвістичному вираженні. Адже він містить метафори, гіперболи, порівняння, сленг і чимало інших специфічних лінгвістичних явищ.

До цієї діяльності, як випливає зі сказаного, будуть входити вміння смислового дешифрування інформації на основі мовної та контекстуальної здогадки незнайомих і нестандартних мовних явищ і лише у разі утруднення в розумінні таких озвучених або написаних текстів психолог може звернутися до двомовного словника за допомогою в розкритті сенсу досліджуваного мовлення. Запис таких складних мовних явищ з їх перекладом рідною мовою буде співвідноситися з надбанням *знань мовного матеріалу щодо теми конфлікту, необхідних для первинних умінь, що виявляться першим компонентом змісту навчання іноземної мови майбутніх психологів.*

Крім того, психолог посередник має володіти рядом *професійно-стилістичних мовленнєвих прийомів для завоювання довіри клієнтів, налаштування їх на робочий лад та й загалом вміти виразити повагу і*

*ввічливість* засобами англійської мови. Знання професійних та загально-риторичних прийомів у спілкуванні на початковому етапі посередництва виступає *другим компонентом змісту навчання* пропонуваної лінгводидактичної моделі.

Сприйняття і осмислення суті первинної інформації, отриманої від сторін конфлікту в усному або письмовому вигляді з усіма можливими смисловими і мовними труднощами буде співвідноситися з *третьим компонентом змісту навчання іноземної мови майбутніх психологів*. Назвемо цей компонент *первинним (ознайомчим) мовленнєвим вмінням*. Відразу вкажемо, що тут ми не дотримуємося визначення тих дидактів, які під первинними вміннями вважають перші тренувальні дії щодо використання знань [54; 123]. Такі первинні вміння за їх певного тренування переходили у сформовані навички, що асоціюється в іноземній мові із засвоєнням мовного матеріалу.

Ми ж назвали первинні вміння «смисловими», щоб відзначити їхню відмінність від мовного тренування і цим надати їм рівня повноцінної мовленнєвої діяльності.

Однак, враховуючи те, що ознайомлення з суттю конфлікту продовжується бесідою з кожним з опонентів, нам належить навчити фахівців виявляти з таких бесід якомога більше додаткової інформації. *Знання мовного матеріалу щодо граматичних засобів уточнення отриманої інформації іноземною мовою є необхідною передумовою розвитку відповідного мовленнєвого вміння посередника та виступає четвертим компонентом змісту навчання.*

Способами виявлення інформації, згідно з рекомендаціями А. М. Гірника, є техніка активного слухання, яка здійснюється на даному етапі посередництва за допомогою прийомів уточнення і перифразування [46]. Звідси випливає, що *п'ятим компонентом змісту навчання іноземної мови майбутніх психологів є знання названих риторичних прийомів конкретизації сприйнятої інформації.*



Для реалізації таких професійних дій на етапі уточнення додаткових обставин конфліктної ситуації і власне позицій сторін суперечки засобами англійської мови фахівцю необхідно володіти уточнюючим мовленнєвим вмінням, яке ми будемо вважати *шостим компонентом змісту навчання іноземної мови майбутніх психологів.*

Оскільки вирішення конфлікту продовжується шляхом вибору конфліктуєчими сторонами одного з конструктивних варіантів вирішення суперечки, запропонованих учасниками під час накопичення «банку ідей», то як і раніше, фахівцю не вистачатиме його колишнього словникового запасу, тому він буде поповнювати його мовним матеріалом з першоджерел, а також з різноманітних двомовних словників: фразеологічних, тлумачних і т. д. Таким чином, ці мовні знання будемо вважати *знаннями мовного матеріалу щодо лексико-граматичних засобів вираження додаткової інформації, тобто сьомим компонентом змісту навчання іноземної мови майбутніх психологів.*

*Знання професійно-стилістичних мовленнєвих прийомів* проведення «мозкового штурму» з метою *генерування якомога більшої кількості ідей* для примирення допоможе посереднику у процесі інформативно-селекційного етапу посередництва та посідає місце *восьмого компоненту змісту навчання іноземної мови майбутніх психологів.*

Більше того, студентам-психологам необхідно навчитися моделювати конструктивні варіанти примирення і виражати їх у завершених текстах. Звідси випливає, що *дев'ятим компонентом змісту навчання іноземної мови майбутніх психологів є альтернативне мовленнєве вміння.* Воно полягає в здатності створення посередником власних однотипних за формою, але різнотипних за змістом текстів, які розкривають можливість примирення щодо поточного спору. Для створення таких текстів фахівцеві доведеться звертатися до першоджерел педагогічного, соціологічного і навіть художнього змісту, де на прикладах поведінки героїв відомих творів чи

реально існуючих особистостей нашого часу психолог зможе показати конфліктуючим сторонам способи виходу із ситуації.

Отримавши компромісні варіанти вирішення спірного питання, опоненти повинні вибрати один з них, для чого їм необхідно прийти в своїй свідомості до бажання перемир'я. У багатьох спірних ситуаціях сторони конфлікту тривалий час залишаються на своїх позиціях. У такому разі майстерність посередника полягає в тому, щоб мотивувати сторони до ухвали взаємовигідного рішення.

Для реалізації названого виду мовлення студентів потрібні *знання відповідного мовного матеріалу щодо лексико-граматичних засобів вираження переконуючого впливу на поведінку сторін конфлікту, що є* *десятим компонентом змісту навчання* описуваної моделі і, крім того, посереднику слід володіти *професійно-стилістичними прийомами емпатії та валідації, а також такими загально риторичними*, як: 1) аргумент по суті, тобто аргумент, заснований на логічних доказах і фактах; 2) аргумент до людини, тобто апеляція до почуттів людини і доводи до етосу його (стійким стереотипам); 3) алегорія, тобто іносказання, розгорнуте уподібнення, що складається у систему натяків, прямий сенс не втрачається, а доповнюється символічним тлумаченням; 4) анафора, тобто повтор слів на початку суміжних відрізків мовлення; 5) антитеза, тобто порівняння, засноване на контрасті; 6) аргумент – спосіб переконання; 7) гемінація, тобто дворазовий повтор слів для посилення словесного наголосу; 8) гіпербола, тобто перебільшення; 9) інверсія, тобто така побудова речення, де бажаному слову надається його більше значення за рахунок зміни порядку слів у реченні (він образив свого товариша – це він, хто образив свого товариша); 10) корекція, тобто вид ампліфікації, коли оратор як би перебиває себе, щоб змінити мову (я тобі вже 10 разів говорив – ні, 100 разів говорив, що так не можна!); 11) метафора, тобто вживання слова у переносному значенні на основі асоціації за подібністю; 12) синтаксичний паралелізм, тобто повторення однотипних синтаксичних одиниць в однотипних синтаксичних позиціях (ти

– мені, я – тобі, діти будують для задоволення, ви будете для дітей); 13) сугестія, тобто вплив на людину, що призводить до появи у неї поза волею певного почуття, стану, поведінки, безпосередньо не наступного з прийнятих нею норм і принципів дії.

Всі названі *професійно-стилістичні і загально-риторичні прийоми, які є одинадцятим компонентом змісту навчання в лінгводидактичній моделі формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні майбутніх психологів, прийнято називати еристикою, тобто мистецтвом здобувати перемогу в суперечці. В агональній риториці це є одним із способів створення діалогічного дискурсу з метою одержання перемоги, а в даному випадку – формою переконання людини у прийнятті компромісного рішення шляхом використання вищеназваних прийомів.*

У зв'язку з тим, що мовлення психолога не може характеризуватися лише як інформативно достатнє, а повинно включати в себе елементи переконання, тобто специфічні риторичні обороти, тактичні прийоми, сугестивні елементи і приклади з подібних життєвих ситуацій, наступний вид мовленнєвого вміння назовемо *«переконуючим» і вважатимемо його дванадцятим компонентом змісту навчання іноземної мови майбутніх психологів.*

Переконавшись у доцільності вибору конструктивного рішення, опоненти опиняються перед фактом необхідності складання письмової домовленості, в якій будуть враховуватися інтереси кожної сторони, а також права та обов'язки учасників договору і правові можливості його розірвання. Для здійснення цього виду професійної діяльності засобами іноземної мови психологу-посереднику слід мати *знання мовного матеріалу щодо лексико-граматичних засобів вираження письмового ділового мовлення, що є тринадцятим компонентом змісту навчання в описуваній моделі навчання.*

Медіативна договірна угода складається у письмовій формі, а це вимагає *умінь ділової іноземної мови, специфічно зумовленої змістом предмета суперечки та знання професійно-стилістичного прийому*

*резюмування* для підсумування того, що сказали учасники медіації, формулювання висновків із почутого на завершальному етапі процесу залагодження конфліктної ситуації. Названі мовленнєві прийоми є *чотирнадцятим компонентом змісту навчання іноземної мови майбутніх психологів*.

У процесі завершення переговорів сторони формулюють з допомогою посередника зміст угоди й оформляють його протоколом або викладають у письмовій формі. Якщо ж конфліктні ситуації вирішуються не на професійному, а на побутовому рівні, наприклад, між учнями класу, студентами групи, викладачами та їх вихованцями, то миротворчі дії відбуваються в усній формі на основі заключних висловлювань обох сторін. За таких обставин мова психолога набуває відтінку спонтанності, адже він не може передбачити фізичну і мовленнєву поведінку сторін.

Зі сказаного випливає, що *п'ятнадцятий компонент змісту навчання – договірне мовленнєве вміння містить два види мовленнєвих дій: письмове підготоване мовлення (письмовий договір) та усне спонтанно-регулятивне мовлення (внесення в договір зауважень сторін)*.

Для реалізації першого напрямку позначеного вміння студентам необхідно засвоїти формули письмовій ділового мовлення договірного характеру – такі, як предмет договору, обов'язки сторін, забезпечувати належні умови його виконання. Для реалізації другого напрямку розглянутого вміння в студентів треба виробити навички спонтанного говоріння, тобто миттєвої мовленнєвої реакції на поведінку комунікантів.

Таким чином, компонентами змісту навчання іншомовної посередницької мовленнєвої діяльності психологів для вирішення конфліктних ситуацій є: 1) п'ять видів мовних знань: а) мовного матеріалу щодо теми конфлікту; б) мовного матеріалу щодо граматичних засобів уточнення інформації; в) мовного матеріалу щодо лексико-граматичних засобів вираження додаткової інформації; г) мовного матеріалу щодо лексико-граматичних та стилістичних засобів вираження переконувального

впливу на поведінку сторін; д) мовний матеріал щодо вираження письмового ділового (документального) мовлення; 2) п'ять видів знань професійно-стилістичних мовленнєвих прийомів: а) завоювання довіри та прихильності сторін конфлікту, знання загальних формул ввічливості; б) уточнення, перефразування сприйнятої інформації; в) генерування нових ідей, заохочення до співпраці; г) емпатії, валідації та переконання співрозмовника; д) резюмування та ділового мовлення; 3) п'ять мовленнєвих умінь: первинне (ознайомче), уточнююче, альтернативне, переконуюче й договірне, останнє поділяється на підготоване і спонтанне.

**IV. Методи навчання.** Наступними ланками процесу навчання є методи і засоби. Однак в зв'язку з обмеженим обсягом дисертації і невключенням у наш предмет дослідження засобів навчання детально розглянемо лише методи, що забезпечують реалізацію встановлених компонентів змісту навчання.

Як відомо, поняття «метод навчання» вживається в двох основних значеннях: широкому і вузькому. У широкому сенсі слова це «способи взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів, за якої учні засвоюють знання, формують навички і розвивають уміння в певній галузі знань або з певного предмета» [143, с. 249]. Для цього вони виконують визначені навчальні дії, засновані на відповідних їм принципах. Так, наприклад, відповідно до інтенсивних методів навчання навчальний матеріал подається у збільшених мовних дозах і засвоюється в процесі рольових ігор. Згідно з аудіовізуальним методом учням пропонують для прослуховування в різних режимах тексти і діалоги, що містять великий обсяг незнайомої інформації. Потім вони заучують ключові фрази, які семантизують за допомогою ілюстрованої або предметної наочності, а далі намагаються драматизувати прослухані діалоги.

У вузькому значенні поняття «методи навчання» – це послідовні педагогічні дії, що забезпечують досягнення кожної поставленої мети навчання і тому, на відміну від узагальнених дій, заснованих на визначенні принципів, в своєму вузькому значенні є сукупністю всіх педагогічних

кроків у відповідній послідовності реалізації встановлених компонентів змісту навчання конкретного предмета [133, с. 39]. На підставі сказаного розглянемо лінгвопедагогічні дії, що забезпечують досягнення вище встановлених умінь.

*Для встановлення первинного мовленнєвого вміння* потрібно виконувати такі кроки: 1) презентація, семантизація та активізація мовного матеріалу щодо теми конфлікту у словах, словосполученнях, окремих і зв'язних за змістом реченнях; 2) формування навичок вживання професійно-стилістичних прийомів завоювання довіри та прихильності у окремих репліках, монологічних, діалогічних єдностях, діалогах; 3) прослуховування первинної інформації про конфліктну ситуацію, яка відбулася та її нотування; 4) семантизація незнайомого мовного матеріалу із прослуханої інформації: а) на основі мовної та контекстуальної здогадки, б) за допомогою перекладу; 5) програмування первинних дій для усунення проблеми конфліктної ситуації у вигляді тез наступних кроків або виниклих запитань на основі прослуханого.

*Для встановлення уточнюючого мовленнєвого вміння* пропонуємо виконувати такі лінгводидактичні дії: 1) презентація, семантизація та активізація мовного матеріалу щодо граматичних засобів уточнення інформації у словах, словосполученнях, окремих і зв'язних за змістом реченнях; 2) формування навичок вживання професійно-стилістичних прийомів уточнення і перефразування у окремих репліках, монологічних, діалогічних єдностях, діалогах; 3) підготовка до проведення індивідуальної бесіди з кожною зі сторін на мовному і мовленнєвому рівнях: а) вибір із двомовних словників додаткової мовної інформації, що дозволить сформулювати уточнюючі запитання; б) написання уточнюючих запитань; 4) індивідуальна бесіда з кожною зі сторін для отримання відповідей на уточнюючі запитання і з фіксацією отриманих даних (на сепаратних зустрічах); 5) вибір лінгвомовного матеріалу з додаткових джерел для підготовки до збирання додаткової інформації; 6) проведення бесіди з

третіми особами – свідками конфлікту для отримання відповідей на інформативні запитання (збір додаткової інформації) і з фіксацією отриманих даних.

*Для встановлення альтернативного мовленнєвого вміння* пропонуємо виконувати такі лінгводидактичні дії: 1) презентація, семантизація та активізація мовного матеріалу щодо лексико-граматичних засобів вираження додаткової інформації у словах, словосполученнях, окремих і зв'язних за змістом реченнях; 2) формування навичок вживання професійно-стилістичних прийомів генерування нових ідей та заохочення до співпраці у окремих репліках, монологічних, діалогічних єдностях, діалогах; 3) перегляд автентичних текстів педагогічного і психологічного характеру і вибір з них інформації щодо рекомендованих психолого-педагогічних дій для усунення відповідних конфліктних ситуацій; 4) семантизація незнайомого матеріалу в переглянутих текстах на основі мовної та контекстуальної здогадки; 5) пошукове читання відібраних матеріалів; 6) семантизація решти незрозумілих мовних явищ за допомогою перекладу; 7) складання власних вторинних текстів рекомендаційного характеру щодо усунення виниклої конфліктної ситуації з використанням власних висновків і пропозицій вирішення виниклого конфлікту; 8) подання сторонам конфлікту декількох варіантів примирення на основі змісту підготовлених текстів в усній формі.

*Для встановлення переконуючого мовленнєвого вміння* пропонуємо виконувати наступні лінгводидактичні дії: 1) презентація, семантизація та активізація мовного матеріалу щодо лексико-граматичних та стилістичних засобів вираження переконуючого впливу на поведінку сторін конфлікту у словах, словосполученнях, окремих і зв'язних за змістом реченнях; 2) формування навичок вживання професійно-стилістичних прийомів емпатії, валідації та переконання співрозмовника у окремих репліках, монологічних, діалогічних єдностях, діалогах; 3) програмування шляхів словесного переконання: а) для кожної із сторін; б) для всіх учасників конфлікту; 4) вибір з додаткових джерел інформації необхідного лінгвомовного

матеріалу для здійснення розробленого плану; 5) написання пропозицій, що спонукають до конструктивного вирішення конфлікту з використанням як загальноприйнятих форм переконання, так і самостійно розроблених з урахуванням кожної окремої ситуації; 6) проведення аргументовано-переконливої бесіди з конфліктними сторонами щодо вибору одного з найбільш прийнятних варіантів компромісу.

*Для встановлення договірного мовленнєвого вміння з конфліктуючими діловими партнерами пропонуємо виконувати такі лінгводидактичні дії: 1) презентація, семантизація та активізація мовного матеріалу щодо лексико-граматичних засобів вираження письмового ділового (документального) мовлення у словах, словосполученнях, окремих і зв'язних за змістом реченнях; 2) формування навичок вживання професійно-стилістичних прийомів резюмування та ділового мовлення у окремих репліках, монологів, діалогічних єдностях, діалогах; 3) вивчити структуру типових медіативних договорів; 4) відібрати мовний матеріал для складання таких договорів; 5) скласти договір в письмовій формі; 6) запропонувати текст договору опонентам для ознайомлення; 7) прослухати зауваження і претензії сторін стосовно прочитаного; 8) внести корективи у договір за згодою всіх сторін.*

Вважаємо, що названі методи реалізації компонентів змісту навчання професійного іномовлення майбутніх психологів для посередницької діяльності стануть основою для розробки відповідної системи вправ.

***V. Контроль результатів навчання.*** Для перевірки якості становлення розроблених нами умінь пропонуємо наступні форми їх визначення: 1) тестування для визначення якості розуміння суті конфлікту; 2) підрахунок зростання обсягу інформації для визначення якості збору додаткової інформації; 3) підрахунок кількості пропонуваніх компромісних дій для визначення якості текстів-рекомендацій, що відповідають різним способам примирення конфліктуючих сторін; 4) підрахунок кількості специфічних евристичних прийомів, використаних у мовленні посередника для переконання конфліктуючих сторін у прийнятті компромісного рішення;



5) підрахунок кількості прийнятих компромісних рішень: а) за формою письмового договору; б) за результатами спонтанного мовлення.

Отже, ми розглянули і визначили зміст кожної ланки навчання іноземної мови майбутніх психологів для посередництва у конфліктних ситуаціях, що дозволяє нам уявити все вищесказане схематично (див. рис 1, на с. 90-94).

Представлена модель наочно демонструє процес навчання англomовного спілкування фахівців-психологів для посередництва у конфліктних ситуаціях у динаміці його розвитку: починаючи зі сприйняття і осмислення суті конфлікту до виявлення його обставин, на підставі яких пропонуються компромісні варіанти його вирішення, а потім здійснюється переконання опонентів у виборі одного з варіантів компромісу і в кінцевому результаті – до підсумку договірних відносин в усній чи письмовій формі. Динаміка посередництва у конфліктних ситуаціях повністю відповідає логіці розвитку іншомовних мовленнєвих умінь, які забезпечують можливість виконання таких складних психологічних дій засобами іноземної мови.

При цьому вважаємо за необхідне відзначити, що кожне наступне мовленнєве вміння розвивається на основі становлення попереднього, а також попереднє мовленнєве вміння базується на засвоєнні певної дози мовного матеріалу, що забезпечує іншомовну мовленнєву діяльність.

Представлена логічна схема навчання англomовного спілкування психологів для посередництва в конфліктних ситуаціях створює передумови для розробки науково обґрунтованої системи вправ для досягнення висунутих цілей навчання.

## **2.2. Система вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів**

Розробка системи вправ для навчання майбутніх фахівців професійно орієнтованого англомовного спілкування є надзвичайно важливим завданням і з теоретичної точки зору, і в практичному значенні.

Теоретичну і методологічну базу дослідження склали роботи: з теорії і методики викладання іноземних мов (Н. Д. Гальскова, Н. І. Гез, Б. А. Лапідус, М. В. Ляховицкий, Е. І. Пассов, І. В. Рахманов, В. Д. Рубінштейн, І. Д. Салістра, С. Ф. Шатілов, та інші); з теорії і методики викладання лексики і формуванню лексичної компетенції (Н. В. Баграмова, Ж. Л. Вітлін, В. В. Жукова, Т. А. Канишева, Н. К. Карпухіна, А. П. Мордвілко, О. Б. Тарнопольський, А. М. Шпак та інші).

Досліджуючи поняття «система вправ», ми не знайшли значних розбіжностей у його визначенні фахівцями. У нашій роботі будемо притримуватися визначення С. Ф. Шатілова, який вкладав у вказане поняття такий зміст: це «сукупність необхідних типів, видів і різновидів вправ, які виконуються в такій послідовності і такій кількості, що враховують закономірності формування навичок і умінь в різних видах мовленнєвої діяльності в їх взаємодії і забезпечують максимально високий рівень оволодіння іноземною мовою в заданих умовах» [207, с. 155].

Запропонована нами система вправ для формування професійно орієнтованої компетентності у говорінні майбутніх психологів передбачає попереднє накопичення в студентів знань лексичного матеріалу, формування навичок вживання професійно-стилістичних прийомів, на основі яких будуть згодом розвиватися ті мовленнєві вміння, що увійшли до компонентів змісту навчання розробленої нами лінгводидактичної моделі (див. рис 1 на с. 90-94).

Укладена нами система вправ складається з п'яти блоків, поетапне виконання яких забезпечить формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів. Кожен блок

вправ спрямований на розвиток певної групи специфічних мовленнєвих умінь, необхідних майбутньому психологу для англомовного спілкування в конфліктній ситуації, на основі знань визначеного матеріалу і стилістично-емоційних форм вираження мовлення. Отже тому кожен блок включає в себе вправи для набуття і активізації лінгвістичних знань, вправи для набуття знань професійно-стилістичних та загально-риторичних мовленнєвих прийомів і вправи з розвитку професійних вмінь засобами іноземної мови.

Наприклад, мета блоку вправ для формування первинного мовленнєвого вміння – навчити студентів прослухати первинну інформацію від конфлікуючих сторін і семантизувати її, програмувати дії для вирішення конфлікту; мета блоку вправ для формування уточнюючого мовленнєвого вміння передбачає навчання студентів здійснювати індивідуальну і групову бесіди з учасниками конфліктної ситуації; блок вправ для формування альтернативного мовленнєвого вміння має забезпечити студентам розвиток умінь оглядового та пошукового читання автентичних текстів психолого-педагогічного змісту для здійснення подальшого відбору професійно орієнтованої інформації, створення вторинних текстів-рекомендацій для залагодження конфлікту, викладу підготовлених рекомендацій в усній формі; блок для формування переконуючого мовленнєвого вміння орієнтований на розвиток у майбутніх психологів вміння програмувати шляхи словесного переконання опонентів і створювати письмові тексти переконливого характеру, проводити мотиваційні бесіди зі сторонами конфлікту; на основі виконання вправ з блоку для формування договірної мовленнєвої діяльності здійснюватиметься формування вміння викладати усні рекомендації та умови медіативної договірної угоди з її можливою модифікацією, укласти договірні угоди в письмовій формі.

Вищевикладена характеристика умінь мовленнєвої діяльності майбутнього психолога у конфліктній ситуації дає змогу сформулювати певні вимоги до вправ для визначення їх специфіки:

1) необхідність формування у студентів п'яти основних мовленнєвих умінь, володіння якими дозволить їм у майбутньому здійснювати свою фахову діяльність у конфліктній ситуації англійською мовою;

2) необхідність інтеграції всіх видів мовленнєвої діяльності у процесі формування професійно орієнтованої компетентності у говорінні майбутніх психологів;

3) необхідність засвоєння відповідного мовного матеріалу і формування мовних навичок перед розвитком кожного з мовленнєвих умінь.

Щодо загальних вимог до вправ ми, погоджуючись з думкою Н. К. Скляренка, дотримуємося таких: вмотивованість, комунікативність, наявність навчально-комунікативної ситуації, професійна спрямованість.

Беручи до уваги всі розглянуті вище вимоги і спираючись на розроблену нами модель (див. рис 1 на с.90-94), пропонуємо наступну систему вправ для формування професійно орієнтованої компетентності у говорінні майбутніх психологів.

Методика формування професійно орієнтованої англійської компетентності у говорінні майбутніх психологів складається з п'яти блоків вправ, кожен з яких містить вправи з набуття двох типів знань: мовних і стилістичних та вправи з розвитку відповідних до них мовленнєвих умінь.

Відповідно до виявленого нами навчального алгоритму посередництва у конфліктних ситуаціях англійською мовою майбутньому психологу потрібно володіти первинним (ознайомчим) мовленнєвим умінням і певними знаннями мовного матеріалу, який дозволить фахівцеві прослухати первинну інформацію щодо конфліктної ситуації, семантизувати її і здійснити попереднє програмування мовних дій для усунення конфлікту.

Насамперед, відповідно до розробленої нами лінгводидактичної моделі, студентам слід накопичити мовні знання щодо теми конфлікту, які стануть основою для формування навичок застосування професійно-стилістичних прийомів завоювання довіри і приязності сторін конфлікту та розвитку первинного (ознайомчого) мовленнєвого уміння.

**Мовні вправи першого блоку:**

1) Прочитайте слова з перекладом і запишіть їх у словники:

|              |               |                  |                    |
|--------------|---------------|------------------|--------------------|
| <i>avoid</i> | уникати       | <i>offend</i>    | образити           |
| <i>harm</i>  | завдати шкоди | <i>engage</i>    | втягнути           |
| <i>break</i> | зламати       | <i>introduce</i> | відрекомендуватися |
| <i>hit</i>   | вдарити       | <i>mediate</i>   | опосередкувати     |
| <i>cry</i>   | кричати       | <i>fight</i>     | битися             |

2) Закрийте ліві частини вправи і перекладіть слова на рідну мову.

3) Закрийте праві частини вправи і перекладіть слова на англійську мову.

4) Прочитайте словосполучення і речення та перекладіть їх на рідну мову.

*Avoid harm, break up, engage someone into a conflict, cry and fight, introduce the rules.*

*First of all the mediator introduced himself and listened to the primary information on the conflict situation.*

*It's forbidden to fight and cry at the opponent during the mediation procedure.*

5) Складіть якомога більше речень з новими словами за допомогою підстановчих таблиць.

|                     |                |                  |                                     |
|---------------------|----------------|------------------|-------------------------------------|
| <i>oponents</i>     | <i>usually</i> | <i>cry</i>       | <i>about the conflict problem</i>   |
| <i>mediators</i>    | <i>never</i>   | <i>speak</i>     | <i>at each other during session</i> |
| <i>participants</i> | <i>always</i>  | <i>introduce</i> | <i>themselves before mediation</i>  |

**Передмовленнєві вправи першого блоку:**

1) Прочитайте вирази з перекладом і запишіть їх у словники.

|  |                                     |
|--|-------------------------------------|
| <i>let me introduce myself</i>             | дозвольте відрекомендуватися        |
| <i>how do you do?</i>                      | як у Вас справи?                    |
| <i>it's nice to meet you, Mr. ...</i>      | приємно з Вами зустрітися, пане ... |
| <i>it's strongly recommended...</i>        | наполегливо рекомендується...       |
| <i>no name-calling and offensive words</i> | без прізвиськ і образливих слів     |

|  |  |
|--|--|
| <i>no physical fighting</i>              | <i>без фізичного насилля</i>             |
| <i>one person talks at time</i>          | <i>лише одна людина говорить за раз</i>  |
| <i>strongly confidential information</i> | <i>суворо конфіденційна інформація</i>   |
| <i>constructive conflict resolution</i>  | <i>конструктивне вирішення конфлікту</i> |
| <i>follow rules of behavior</i>          | <i>дотримуватись правил поведінки</i>    |

2) Закрийте ліву частину вправи і перекладіть вирази на рідну мову.

3) Закрийте праву частину вправи і перекладіть вирази на англійську мову.

4) Прочитайте мікротексти зі словами та виразами, що вивчаються, і дайте відповіді на запитання.

*Let me explain the rules of behavior during mediation. It's strongly recommended to avoid name-calling and offensive words, as well as fighting. Only one person can talk at time and besides all the information on conflict is strongly confidential. Everybody must be engaged in the search of the constructive conflict resolution.*

*Questions:*

*1. Are there any rules of behavior during mediation?*

*2. What do the rules recommend?*

*3. Can the participants of mediation have spread the information they have got to know during the procedure?*

*4. Only mediator works on the constructive conflict resolution, doesn't he?*

5) Прочитайте вирази і складіть з ними діалогічні єдності.

***Мовленнєві вправи першого блоку:***

1) Привітайтеся і познайомтеся зі сторонами конфлікту. Розкажіть про роль медіатора у процесі залагодження конфліктної ситуації.

*Hello, my name is ..., it's nice to meet you Mr. ... I'm going to be your mediator and help you to reach the constructive conflict resolution.*

*Mediation is a confidential forum for you to talk about your difficulties and address the brokenness in your relationship. It is a dialogue in which neutral mediators facilitate a communication exchange in order to reach a mutually*

*acceptable agreement. As mediators, we don't psychoanalyze you nor do we tell you how to solve your problem. Rather we provide structure for the sessions, ask questions, listen, and facilitate some fresh thinking. There are a few ground rules you must all agree to: 1) each individual will receive uninterrupted talking time, 2) if you have questions or comments, jot them down on paper provided, 3) take turns, and 4) listen to each other. We now invite opening statements from each of you, beginning with...».*

2) Ознайомте опонентів із правилами поведінки під час посередництва.

*We have seven rules: Rule 1: You need to be willing to try to solve your problem through mediation. Rule 2: Only one person talks at a time. Rule 3: There should be no name-calling or put-downs. Rule 4: You both need to tell the truth. Rule 5: There is to be no physical fighting, yelling, or throwing things. As soon as any of that happens, the mediation will be terminated and the mediation coordinator will take over. Rule 6: Everything of a personal nature must be kept confidential. You both need to agree to keep each other's private business a secret also. Rule 7: If something you say would harm you, each other, or anyone else, the mediation coordinator must report it to the principal.*

Для успішного здійснення посередницької діяльності англійською мовою майбутньому психологові необхідно розвинути уточнююче мовне вміння, яке дозволить йому в майбутньому досконало застосовувати англійське діалогічне, монологічне і полілогічне мовлення під час проведення індивідуальної бесіди зі сторонами конфліктної ситуації на сепаратних зустрічах, бесіди з третіми сторонами та зі свідками конфліктної ситуації.

Мета другого блоку вправ для формування у майбутніх психологів уточнюючого мовленнєвого вміння англійською мовою під час посередництва у конфліктних ситуаціях – забезпечити оволодіння студентами усіма названими вище мовленнєвими вміннями відповідно до навчального алгоритму їх професійної діяльності. Для цього студентам потрібно виконати вправи для набуття лексико-граматичних і професійно-

стилістичних прийомів уточнення та перефразування сприйнятої від сторін конфлікту інформації та вправи для розвитку мовленнєвих умінь, необхідних майбутнім психологам для уточнення інформації щодо конфліктної ситуації. Тому студентам спочатку подається мовний матеріал в ізольованій формі з перекладом на рідну мову.

**Мовні вправи другого блоку:**

1) Прочитайте слова з перекладом і запишіть їх у словники:

|                 |                     |                      |                   |
|-----------------|---------------------|----------------------|-------------------|
| <i>explain</i>  | <i>пояснити</i>     | <i>point of view</i> | <i>точка зору</i> |
| <i>motive</i>   | <i>мотив</i>        | <i>check</i>         | <i>перевірити</i> |
| <i>purpose</i>  | <i>мета</i>         | <i>reason</i>        | <i>причина</i>    |
| <i>answer</i>   | <i>відповісти</i>   | <i>inquire</i>       | <i>уточнити</i>   |
| <i>focus on</i> | <i>зосередитись</i> | <i>happen</i>        | <i>трапитися</i>  |

2) Закрийте ліві частини вправи і перекладіть слова на рідну мову.

3) Закрийте праві частини вправи і перекладіть слова на англійську мову.

4) Прочитайте словосполучення і речення, що містять слова, подані у першому та другому блоках і перекладіть їх на рідну мову.

*Explain the reasons of your behavior, something wrong happened, with the purpose to offend, ask inquiring questions, discover the hidden motives, avoid harm, break up, engage someone into a conflict, cry and fight, introduce the rules.*

*First of all the mediator introduced himself and listened to the primary information on the conflict situation.*

*It's forbidden to fight and cry at the opponent during the mediation procedure.*

*The mediator asked the conflictant to explain the situation from his point of view but without breaking the rules of behavior.*

*What happened from your point of view? How have you been engaged into this conflict?*



5) Складіть якомога більше речень зі словами з першого та другого блоків за допомогою підстановчих таблиць.

|                       |                 |                    |                                     |
|-----------------------|-----------------|--------------------|-------------------------------------|
| <i>mediator</i>       | <i>answers</i>  | <i>purposes of</i> | <i>motives</i>                      |
| <i>conflict party</i> | <i>inquires</i> | <i>additional</i>  | <i>behavior</i>                     |
| <i>participant</i>    | <i>explains</i> | <i>hidden</i>      | <i>information</i>                  |
| <i>opponents</i>      | <i>usually</i>  | <i>cry</i>         | <i>about the conflict problem</i>   |
| <i>mediators</i>      | <i>never</i>    | <i>speak</i>       | <i>at each other during session</i> |
| <i>participants</i>   | <i>always</i>   | <i>introduce</i>   | <i>themselves before mediation</i>  |

6) Закрийте підручники і напишіть якомога більше речень зі словами з першого та другого блоків. Прочитайте написані речення однокласникам для їх відтворення.

**Передмовленнєві вправи другого блоку:**

1) Прочитайте вирази з перекладом і запишіть їх у словники.

|  |  |
|--|--|
| <i>from your point of view</i>           | <i>з Вашої точки зору</i>                |
| <i>tell me your side of story</i>        | <i>розкажіть свою версію подій</i>       |
| <i>with purpose to inquire</i>           | <i>з метою уточнити</i>                  |
| <i>reasons of your behavior</i>          | <i>причини Вашої поведінки</i>           |
| <i>conflict sides positions</i>          | <i>позиції сторін конфлікту</i>          |
| <i>answer some additional questions</i>  | <i>відповісти на додаткові запитання</i> |
| <i>the root causes of your anger</i>     | <i>основні причини Вашого гніву</i>      |
| <i>check the primary information</i>     | <i>перевірити первинну інформація</i>    |
| <i>explain me in a more detailed way</i> | <i>пояснить мені більш детально</i>      |

2) Закрийте ліву частину вправи і перекладіть вирази на рідну мову.

3) Закрийте праву частину вправи і перекладіть вирази на англійську мову.

4) Прочитайте мікротексти, які містять слова та вирази, подані в першому та другому блоках, і дайте відповіді на запитання.

*The opponents introduced themselves and avoiding name-calling and offensive words tried to tell their sides of story. The mediator strongly recommended to follow the rules of behavior and confirmed that everything told*

during the procedure stayed strongly confidential. Answering some additional questions conflict sides showed their official positions, explained the reasons of their behavior in more detailed way. The root causes of the conflictants' anger derived from the hidden motives.

5) Складіть діалогічні єдності зі слів та виразів першого та другого блоків, поданих у двох групах: Група 1 (*avoid, harm, it's strongly recommended, answer some additional questions*), Група 2 (*happened, focus on, with purpose to inquire, reasons of your behavior*).

6) Прочитайте твердження сторін конфлікту, складіть до них чотири типи запитання з метою перевірити та уточнити інформацію.

1. *Margaret took my notebook and published in the net my personal photos with the intention to compromise me.*

2. *Ian told me offensive words regarding my appearance and discriminated my immigrant origin before the class-mates.*

*Mediator's qualifying questions:*

*Special questions:*

1) *What is the problem? How does it affect the work?*

2) *What are the root causes?*

3) *What have you done to contribute to the problem?*

4) *What is your common purpose?*

5) *What do you need from her / him to achieve that purpose? What have you told the person?*

6) *What have you done (or could you do) to resolve this?*

*Alternative questions:*

1) *Is the problem about your work or personal relations?*

2) *Are the root causes in the opponent' offensive words or acts toward you?*

3) *Have you tried to consult at mediator's office or already gone to law?*

4) *Is your purpose to resolve the conflict situation or to get the financial compensation?*

5) *Do you need from the opponent only financial compensation or also a letter of apologize?*

*Disjunctive questions:*

1) *The problem affects the work, doesn't it?*

2) *The root causes are hidden in your offensive words, aren't they?*

3) *You've already tried to go to the law, haven't you?*

4) *Your common purpose is to resolve the conflict situation and keep on the friendly terms, isn't it?*

5) *You haven't told the opponent that you need from him a letter of apologize, have you?*

*General questions:*

1) *Does the problem you have affect the work?*

2) *Do you know the root causes of the conflict situation?*

3) *Have you already done anything to contribute the resolving of the problem?*

4) *Do you have a common purpose about this conflict situation?*

5) *Do you need anything from the opponent to achieve your purpose? Have you told the person about it?*

6) *Have you done (or could you do) anything to resolve this conflict situation?*

Для набуття у майбутніх психологів знань професійно-стилістичних прийомів уточнення студентам необхідно виконати ряд вправ з метою оволодіння діалогічними єдностями, характерними для конфліктних ситуацій, і мікродіалогами, наприклад, реплікування за відповідною моделлю; вправ з метою оволодіння певними функціональними видами діалогу, характерними для конфліктних ситуацій, типовими для фахового мовлення медіатора: а) діалог-уточнення, б) діалог-розпитування, в) діалог-планування спільних дій, г) діалог-переконання.

7) Завершіть діалог між медіатором і конфліктантом з допомогою ключової репліки, яка виразить запитання медіатора у процесі уточнення інформації про обставини конфлікту.

*Mr. Taurus: – Thanks to him I've lost nearly half of my profit, he has hardly destroyed dear to my heart business, inherited from my father! How could I trust him! Rodgers has almost broke me down!*

*Mediator: – \_\_\_\_\_*

*Mr. Taurus: – I lost my fashion consultant... Well, I'm having tough times, and I desperately need a consultant to help me with that new trends of spring fashion 2012...*

*Key:* – *What exactly has this conflict done to your partnership?*

8) Складіть діалог-уточнення між посередником та конфліктантом за зразком: запитання посередника – відповідь опонента – зустрічне запитання медіатора. Використайте наступні фрази у мовленні медіатора: «*Sorry but I didn't quite get you*», «*Could you say it again*».

*Mediator: – Mr. Taurus, sorry but I didn't quite get it, so you indicated that you disapprove of Mr. Rodgers 's lack of respect to your age and social background. Why?*

*Mr. Taurus: – Well, I'm in my 50-s now and he is only a university graduate. Besides, I'm his employer and I can still teach him some props for his boss.*

*Mediator: – What forms has it been expressed in your communication?*

***Мовленнєві вправи другого блоку:***

1) Уточніть обставини суперечки у кожної зі сторін.

*This is how I understood your side of the story. ... Did I understand you correctly?*

*It sounds like you were frustrated because you would like to have ...*

*So you both would like to have a little more ... and you both would like to have more ...*

*So you both want some of the same things.*

*Let's focus on your interests*

*What is the problem? How does it affect the work?*

*What are the root causes?*

*What have you done to contribute to the problem?*

*What is your common purpose?*

*What do you need from her / him to achieve that purpose? What have you told the person?*

*What have you done (or could you do) to resolve this?*

*Could you, please, explain me what exactly...*

2) Укладіть стандартну анкету для сторін конфлікту з метою прояснення та уточнення інформації про обставини суперечки та позиції сторін.

*Dispute Clarification Questionnaire*

1. *What understandings and agreements did you and \_\_\_\_\_ have which you believe have been violated?*

2. a) *What changes, if any, occurred in these understandings and agreements?*

b) *How do you and \_\_\_\_\_ differ in your current interpretations?*

3. a) *What was your relationship at the beginning; how did you get together?*

b) *Did you trust each other?*

4. a) *When did you first suspect that something was going wrong?*

b) *Did you feel betrayed, taken advantage of, ignored, undercut, etc.?*

c) *Did you discuss your feelings with \_\_\_\_\_; when; how often?*

d) *Have these beliefs changed, if so, how?*

e) *What do you believe \_\_\_\_\_ owes you on account of these actions?*

5. *Are there any areas where you agree, or are close to agreement?*

6. *What are the areas of greatest disagreement?*

7. *In the areas of disagreement, what criteria will you use to judge the merits of your and \_\_\_\_\_'s claims?*

8. *What are the most important points an agreement must have to satisfy you and why are they important? (Продовження анкети див. у додатку А.2).*

3) Привітайтеся і познайомтеся зі сторонами конфлікту, ознайомте опонентів із правилами поведінки під час посередництва; вислухайте по черзі кожну зі сторін конфлікту, уточніть обставини суперечки у кожної зі сторін.

*Hello, my name is ..., it's nice to meet you Mr. ... I'm going to be your mediator and help you to reach the constructive conflict resolution. We have seven rules: Rule 1: You need to be willing to try to solve your problem through mediation. Rule 2: Only one person talks at a time. Rule 3: There should be no name-calling or put-downs. Rule 4: You both need to tell the truth. Rule 5: There is to be no physical fighting, yelling, or throwing things. As soon as any of that happens, the mediation will be terminated and the mediation coordinator will take over. Rule 6: Everything of a personal nature must be kept confidential. You both need to agree to keep each other's private business a secret also. Rule 7: If something you say would harm you, each other, or anyone else, the mediation coordinator must report it to the principal. Please tell what happened from your point of view. Is there anything you would like to add? It sounds like you were frustrated because you would like to have ... So you both would like to have a little more ... and you both would like to have more ... What is the problem? How does it affect the work? What are the root causes? What have you done to contribute to the problem?*

Серед компонентів змісту навчання майбутніх психологів англomовному спілкуванню у конфліктних ситуаціях одне з чільних місць займає альтернативне мовленнєве вміння, для розвитку якого психологу-посереднику необхідно здійснювати переглядове читання автентичних текстів психолого-педагогічного змісту і вибрати з них професійно орієнтовану інформацію, щоб зайнятися згодом пошуковим читанням вибраних матеріалів. Відібрана інформація надає можливість майбутньому посереднику програмувати свої мовленнєві дії та укласти вторинні тексти-

рекомендації для усунення конфліктів з обов'язковим подальшим їх викладом в усній формі сторонам конфліктної ситуації.

Для досягнення поставленої мети блок вправ для формування у майбутнього психолога альтернативного мовленнєвого вміння пропонує студентам виконати вправи для накопичення і активізації мовних знань щодо лексико-граматичних засобів вираження додаткової інформації, вправи для набуття професійно-стилістичних прийомів генерування нових ідей та заохочення до співпраці та вправи для розвитку альтернативного мовленнєвого вміння.

***Мовні вправи третього блоку:***

1) Прочитайте слова з перекладом і запишіть їх у словники:

|                   |                       |                     |                     |
|-------------------|-----------------------|---------------------|---------------------|
| <i>idea bank</i>  | <i>банк ідей</i>      | <i>proposal</i>     | <i>пропозиція</i>   |
| <i>compromise</i> | <i>компроміс</i>      | <i>deny</i>         | <i>заперечити</i>   |
| <i>optimal</i>    | <i>оптимальний</i>    | <i>discuss</i>      | <i>обговорити</i>   |
| <i>brainstorm</i> | <i>мозковий штурм</i> | <i>unacceptable</i> | <i>неприйнятний</i> |
| <i>suggest</i>    | <i>запропонувати</i>  | <i>negotiation</i>  | <i>перемовини</i>   |

2) Закрийте ліві частини вправи і перекладіть слова на рідну мову.

3) Закрийте праві частини вправи і перекладіть слова на англійську мову.

4) Прочитайте словосполучення і речення, що містять слова, подані у першому, другому та третьому блоках і перекладіть їх на рідну мову.

*Optimal proposal, deny hidden motives, use brainstorm technique, suggest and discuss ideas, deny unacceptable suggestions, accumulate idea bank, focus on negotiation, reasons of your behavior, something wrong happened, with the purpose to offend, ask inquiring questions, discover the hidden motives, avoid harm, break up, engage someone into a conflict, cry and fight, introduce the rules.*

*First of all the mediator introduced himself and listened to the primary information on the conflict situation.*

*It's forbidden to fight and cry at the opponent during the mediation procedure.*

*The mediator asked the conflictant to explain the situation from his point of view but without breaking the rules of behavior.*

*What happened from your point of view? How have you been engaged into this conflict?*

*Compromise is the optimal way of constructive conflict resolution.*

*Everybody must be engaged in accumulating the idea bank.*

5) Складіть якомога більше речень зі словами з першого, другого та третього блоків за допомогою підстановчих таблиць.

|                       |                    |                            |                                     |
|-----------------------|--------------------|----------------------------|-------------------------------------|
| <i>opponents</i>      | <i>seams to be</i> | <i>reconciliation</i>      | <i>of conflict resolution</i>       |
| <i>brainstorm</i>     | <i>suggest</i>     | <i>helps to accumulate</i> | <i>proposals</i>                    |
| <i>compromise</i>     | <i>technique</i>   | <i>the optimal way</i>     | <i>idea bank</i>                    |
| <i>mediator</i>       | <i>answers</i>     | <i>purposes of</i>         | <i>motives</i>                      |
| <i>conflict party</i> | <i>inquires</i>    | <i>additional</i>          | <i>behavior</i>                     |
| <i>participant</i>    | <i>explains</i>    | <i>hidden</i>              | <i>information</i>                  |
| <i>opponents</i>      | <i>usually</i>     | <i>cry</i>                 | <i>about the conflict problem</i>   |
| <i>mediators</i>      | <i>never</i>       | <i>speak</i>               | <i>at each other during session</i> |
| <i>participants</i>   | <i>always</i>      | <i>introduce</i>           | <i>themselves before mediation</i>  |

6) Закрийте підручники і напишіть якомога більше речень зі словами з першого, другого та третього блоків. Прочитайте написані речення однокласникам для їх відтворення.

7) Прочитайте стверджувальні речення, які містять слова подані в першому, другому та третьому блоках. Складіть до них запитання і заперечення.

*Brainstorm technique is often used in mediation before the negotiations period.*

*Fight and verbal aggression are unacceptable according to mediation rules of behavior.*

*Parties do not interrupt one another in the process of mediation.*



*In some cases a mediator must try harder than usual to work out a good and solid suggestion.*

*Confidential character of mediation process is one of its obligatory features.*

*Reverse empathy means feeling what the other person feels.*

***Передмовленнєві вправи третього блоку:***

1) Прочитайте вирази з перекладом і запишіть їх у словники.

|   |   |
|---|---|
| <i>come up with a WIN-WIN solution</i>                              | <i>прийти до виграшного рішення</i>                               |
| <i>say any idea that comes to mind</i>                              | <i>говорить про будь-яку ідею, що спаде Вам на думку</i>          |
| <i>not judge or discuss any of the ideas until a little later</i>   | <i>не осуджувати чи обговорювати ідеї завчасу</i>                 |
| <i>as many ideas as possible</i>                                    | <i>якомога більше ідей</i>  |
| <i>lots of options</i>  | <i>багато думок</i>   |
| <i>make the best choice</i>   | <i>зробити найкращий вибір</i>                                    |
| <i>achieve the most optimal result</i>                              | <i>досягнути найоптимальнішого результату</i>                     |
| <i>evaluated in the terms of its effectiveness</i>                  | <i>оцінити в термінах його ефективності</i>                       |
| <i>draw your attention to the other, more constructive solution</i> | <i>звернути Вашу увагу на інше, більш конструктивне вирішення</i> |

2) Закрийте ліву частину вправи і перекладіть вирази на рідну мову.

3) Закрийте праву частину вправи і перекладіть вирази на англійську мову.

4) Прочитайте мікротексти, які містять слова та вирази, подані в першому, другому та третьому блоках, і дайте відповіді на запитання.

*Could you please explain me in more detailed way the reasons of your behavior from your point of view. Checking the primary information mediator strongly recommended conflict sides to follow the mediation rules. Name-calling and offensive words are unacceptable in the process of brainstorm; everybody must focus on the optimal proposals of the constructive conflict resolution.*

*Discussing every idea suggested with the purpose to resolve the disagreement only one person talks at time.*

5) Складіть діалогічні єдності зі слів та виразів першого, другого та третього блоків, поданих у трьох групах: Група 1 (*point of view, check, let me introduce myself, how do you do*), Група 2 (*proposal, deny, no physical fighting, one person talks at time*), Група 3 (*discuss, unacceptable, conflict sides positions, answer some additional questions*).

***Мовленнєві вправи третього блоку:***

1) Знайдіть додаткову професійну інформацію щодо шляхів вирішення побутових конфліктів в автентичній англомовній літературі і складіть обґрунтовані рекомендації для конструктивного залагодження конфліктів між англомовними учнями старших класів, які приїхали за обміном досвіду з США.

2) Привітайтеся і познайомтеся зі сторонами конфлікту, ознайомте опонентів із правилами поведінки під час посередництва; вислухайте по черзі кожну зі сторін конфлікту, уточніть обставини суперечки, заохотьте сторони до співпраці та генеруйте якомога більше ідей для його залагодження.

*Hello, my name is ..., it's nice to meet you Mr. ... I'm going to be your mediator and help you to reach the constructive conflict resolution. We have seven rules: Rule 1: You need to be willing to try to solve your problem through mediation. Rule 2: Only one person talks at a time. Rule 3: There should be no name-calling or put-downs. Rule 4: You both need to tell the truth. Rule 5: There is to be no physical fighting, yelling, or throwing things. As soon as any of that happens, the mediation will be terminated and the mediation coordinator will take over. Rule 6: Everything of a personal nature must be kept confidential. You both need to agree to keep each other's private business a secret also. Rule 7: If something you say would harm you, each other, or anyone else, the mediation coordinator must report it to the principal. Please tell what happened from your point of view. Is there anything you would like to add? It sounds like you were frustrated because you would like to have ... So you both would like to have a little*

*more ... and you both would like to have more ... What is the problem? How does it affect the work? What are the root causes? What have you done to contribute to the problem? Okay, the next step of mediation is to come up with a WIN-WIN solution that will please you both. To do that, you two will brainstorm some solutions to try to solve this problem. There are three rules to brainstorming: Rule 1: Say any idea that comes to mind, even if it might sound silly or hard to accomplish. Rule 2: Let's not judge or discuss any of the ideas until a little later. Your ideas will be written down so we can look at them as a group during the next step of mediation. Rule 3: Be real creative. Try to come up with as many ideas as possible so we have lots of options.*

Однією з основних ланок навчання майбутніх психологів англomовному спілкуванню у конфліктних ситуаціях є блоком вправ, який забезпечує формування у студентів переконливого мовленнєвого вміння в рамках задоволення потреб програмування шляхів словесного переконання сторін конфліктної ситуації щодо прийняття конструктивного рішення; створення письмових текстів переконливого характеру і, звичайно ж, проведення переконливих бесід зі сторонами конфліктної ситуації.

Студентам пропонується виконати вправи для формування лексичних навичок написання текстів переконливого характеру, наприклад, лексичне перефразування тексту, використання засобів зв'язності мовлення, а також вправи для формування граматичних навичок написання текстів переконливого характеру, наприклад, граматичне перефразування тексту, структуризація, переструктуризація, трансформація граматичних явищ.

Але спочатку, відповідно до розробленої нами лінгводидактичної моделі, студентам слід накопичити мовні знання щодо лексико-граматичних та стилістичних засобів вираження переконуючого впливу на поведінку сторін конфлікту, які стануть основою для формування навичок застосування професійно-стилістичних прийомів емпатії та валідації, а також загально-риторичних прийомів переконання співрозмовника та розвитку мовленнєвих умінь, необхідних майбутнім психологам для мотивації сторін конфлікту до

прийняття компромісного варіанту вирішення конфлікту. Тому студентам спочатку подається мовний матеріал в ізольованій формі з перекладом на рідну мову.

**Мовні вправи четвертого блоку:**

1) Прочитайте слова з перекладом і запишіть їх у словники:

|                      |                      |                   |                             |
|----------------------|----------------------|-------------------|-----------------------------|
| <i>empathy</i>       | <i>емпатія</i>       | <i>control</i>    | <i>контролювати</i>         |
| <i>tolerant</i>      | <i>толерантний</i>   | <i>demand</i>     | <i>вимагати</i>             |
| <i>underestimate</i> | <i>недооцінювати</i> | <i>outcome</i>    | <i>остаточний результат</i> |
| <i>expectation</i>   | <i>очікування</i>    | <i>advantage</i>  | <i>перевага</i>             |
| <i>emotional</i>     | <i>емоційний</i>     | <i>concession</i> | <i>поступка</i>             |

2) Закрийте ліві частини вправи і перекладіть слова на рідну мову.

3) Закрийте праві частини вправи і перекладіть слова на англійську мову.

4) Прочитайте словосполучення і речення, що містять слова, подані у першому, другому, третьому та четвертому блоках і перекладіть їх на рідну мову.

*Reverse empathy, emotional control, underestimate expectations, advantages and disadvantages, demands and concessions, optimal proposal, deny hidden motives, use brainstorm technique, suggest and discuss ideas, deny unacceptable suggestions, accumulate idea bank, focus on negotiation, reasons of your behavior, something wrong happened, with the purpose to offend, ask inquiring questions, discover the hidden motives, avoid harm, break up, engage someone into a conflict, cry and fight, introduce the rules.*

*First of all the mediator introduced himself and listened to the primary information on the conflict situation.*

*It's forbidden to fight and cry at the opponent during the mediation procedure.*

*The mediator asked the conflictant to explain the situation from his point of view but without breaking the rules of behavior.*

*What happened from your point of view? How have you been engaged into this conflict?*

*Compromise is the optimal way of constructive conflict resolution.*

*Everybody must be engaged in accumulating the idea bank.*

*It's very easy to lose emotional control in stressful situations.*

*Mediating negotiations one must be tolerant to other's expectations.*

*You can't demand concessions from your opponent!*

5) Складіть якомога більше речень зі словами з першого, другого, третього та четвертого блоків за допомогою підстановчих таблиць.

|                       |                    |                              |                            |
|-----------------------|--------------------|------------------------------|----------------------------|
| <i>outcome</i>        | <i>evoke</i>       | <i>conflictants'</i>         | <i>from the</i>            |
| <i>mediators</i>      | <i>depends on</i>  | <i>behavior</i>              | <i>opponents</i>           |
| <i>compromise</i>     | <i>may be</i>      | <i>reverse empathy</i>       | <i>during</i>              |
| <i>opponents</i>      | <i>seams to be</i> | <i>the most constructive</i> | <i>negotiations</i>        |
| <i>brainstorm</i>     | <i>suggest</i>     | <i>reconciliation</i>        | <i>conflict resolution</i> |
| <i>compromise</i>     | <i>technique</i>   | <i>helps to accumulate</i>   | <i>of conflict</i>         |
| <i>mediator</i>       | <i>answers</i>     | <i>the optimal way</i>       | <i>resolution</i>          |
| <i>conflict party</i> | <i>inquires</i>    | <i>purposes of</i>           | <i>proposals</i>           |
| <i>participant</i>    | <i>explains</i>    | <i>additional</i>            | <i>idea bank</i>           |
| <i>opponents</i>      | <i>usually</i>     | <i>hidden</i>                | <i>motives</i>             |
| <i>mediators</i>      | <i>never</i>       | <i>cry</i>                   | <i>behavior</i>            |
| <i>participants</i>   | <i>always</i>      | <i>speak</i>                 | <i>information</i>         |
|                       |                    | <i>introduce</i>             | <i>about the conflict</i>  |
|                       |                    |                              | <i>problem</i>             |
|                       |                    |                              | <i>at each other</i>       |
|                       |                    |                              | <i>during session</i>      |
|                       |                    |                              | <i>themselves before</i>   |
|                       |                    |                              | <i>mediation</i>           |

6) Закрийте підручники і напишіть якомога більше речень зі словами з першого, другого, третього та четвертого блоків. Прочитайте написані речення одногрупникам для їх відтворення.

7) Прочитайте стверджувальні речення, які містять слова подані в першому, другому, третьому та четвертому блоках. Складіть до них запитання і заперечення.

*It's forbidden to fight and cry at the opponent during the mediation procedure.*

*The mediator asked the conflictant to explain the situation from his point of view but without breaking the rules of behavior.*

*Everybody must be engaged in accumulating the idea bank.*

*It's very easy to lose emotional control in stressful situations.*

8) Прочитайте початок речення і підберіть до кожного з них чотири варіанти закінчення: перше – із слів з першого блоку, друге – зі слів з другого блоку і т.д. Запропонуйте одногрупникам перекласти на рідну мову складені речення.

*You can't demand...*

**Предмовленнєві вправи четвертого блоку:**

1) Прочитайте вирази з перекладом і запишіть їх у словники.

|  |  |
|--|--|
| <i>necessary condition to reach a good mediation agreement</i> | <i>необхідна умова досягнення хорошого медіативного договору</i> |
| <i>satisfy interests of the both conflict sides</i>            | <i>задовольнити інтереси обох сторін конфлікту</i>               |
| <i>reduce the stress from negotiations</i>                     | <i>зменшити стрес від перемовин</i>                              |
| <i>confidential character of procedure</i>                     | <i>конфіденційний характер процедури</i>                         |
| <i>provide the opportunity to reach compromise</i>             | <i>забезпечити можливість досягнення компромісу</i>              |
| <i>struggle for the success</i>                                | <i>боротися за успіх</i>   |
| <i>reverse empathy</i>   | <i>зворотна емпатія</i>  |
| <i>make any appropriate adjustments</i>                        | <i>внести необхідні правки</i>                                   |
| <i>control your verbal behavior</i>                            | <i>контролювати своє мовлення</i>                                |

2) Закрийте ліву частину вправи і перекладіть вирази на рідну мову.

3) Закрийте праву частину вправи і перекладіть вирази на англійську мову.

4) Прочитайте мікротексти, які містять слова та вирази, подані в першому, другому, третьому та четвертому блоках, і дайте відповіді на запитання.

*Making the mediation agreement mediators always try to satisfy the interests of the both conflict sides. You know that concessions are necessary condition to reach a good mediation agreement. With all your previous verbal behavior you demonstrate that you struggle for the success but still we need to provide the opportunity to reach compromise. The first step in this direction is reverse empathy – feel for your opponent, understand his motives and interests.*

5) Складіть діалогічні єдності зі слів та виразів першого, другого, третього та четвертого блоків, поданих у чотирьох групах: Група 1 (*offend, engage, check the primary information, explain me in a more detailed way*), Група 2 (*introduce, mediate satisfy interests of the both conflict sides, reduce the stress from negotiations*), Група 3 (*compromise, optimal, make any appropriate adjustments, control your verbal behavior*), Група 4 (*brainstorm, suggest, concession, necessary condition to reach a good mediation agreement*).

6) Прочитайте текст, перекладіть подані до нього запитання на англійську мову, дайте відповіді на них і поясніть суть роботи з конфліктом на сепаратних зустрічах.

*Hints for dealing with a conflict on a one-to-one basis*

*1. TAKE TIME TO COOL OFF. Issues can't be dealt with unless emotions are worked through. In both individual and group situations, the long-term relationship is generally more important than the conflict. Also, the process of conflict resolution is as important as the content. A resolution in which one party is the winner and the other party is the loser is no resolution.*

*2. THINK ABOUT THE PERSON AS A PERSON. This helps to break down role stereotypes.*

*3. KNOW YOUR AIM. Knowing what is important to you in the conflict and stating it clearly makes it more likely that your needs will be met and that the conflict will be resolved.*

4. *TRY TO UNDERSTAND WHAT THE OTHER PERSON IS SAYING.* Listening, paraphrasing, and good feedback show concern for the other person, which, in turn, facilitates communication, defuses conflict, and lowers tension.

5. *FIND SOMETHING YOU CAN AGREE ON.* Use this as a basis from which to work through the problem.

6. *BE SPECIFIC WHEN YOU INTRODUCE A GRIPE.* Don't just complain. Ask for reasonable changes that will relieve the gripe. Confine yourself to one issue at a time.

7. *ASK FOR AND GIVE FEEDBACK ON MAJOR POINTS.* This serves to make sure you are heard, and to assure the other person that you understand what he or she wants.

8. *NEVER ASSUME .* That you know what the other person is thinking until you have checked out the assumption. Do not predict how he or she will react or what he or she will accept or reject.

9. *FORGET THE PAST AND STAY WITH THE PRESENT.* Changes can't be retroactive, but you can have an impact on the future.

*Запитання:*

*Яким чином можна змінити стереотипну поведінку?*

*Для чого слід просити про та робити поступки у важливих питаннях?*

*Чому не можна робити припущення про те, що думає інша особа, не перевіривши їх практично?*

7) Обґрунтуйте доцільність вище запропонованих професійних дій посередника з обов'язковим використанням наступних виразів: *reverse empathy, emotional control, underestimate expectations, advantages and disadvantages, demands and concessions.*

8) Прочитайте текст «*What peer mediation is*» та виразіть основну думку спочатку абзацом, потім одним реченням а потім словосполученням.

*What peer mediation is*

*Mediation, which can be used in a variety of contexts, is a process whereby people involved in a dispute enter voluntarily into an arrangement to resolve the*



*problem collaboratively. By establishing agreed ground rules for the conduct of the mediation, a neutral mediator enables the participants to identify the issues by talking about the situation from their own point of view, to be heard by the other participant(s), and to say what their preferred outcome would be. Together, the participants then draw up a written agreement. The mediator neither gives advice nor imposes a solution; responsibility and control rest with the participants. (Продовження тексту «What peer mediation is» див. в додатку А.3).*

Key:

*1. Mediation is a process to resolve the problem collaboratively. The ground rules help mediator to enable participants to identify the issues. Participants draw a written agreement meanwhile the mediator never gives advice or imposes a solution. In schools pupils mediate disputes in pairs between younger pupils after year of training.*

*2. To resolve the problem collaboratively mediator usually uses ground rules for participants to identify the issues though at schools after year of training pupils mediate in pairs between younger children.*

*3. Peer mediation differences.*

9) Прочитайте текст «What peer mediation is» та скажіть чи вірні наступні твердження:

*Statements:*

*1. Without any ground rules for the conduct of the mediation, a neutral mediator enables the participants to identify the issues by talking (...) about the situation from their own point of view, to be heard by the other participant(s), and to say what their preferred outcome would be.*

*2. The mediator neither gives advice nor imposes a solution; responsibility and control rest with the participants. (...)*

*3. Once trained, the peer mediators work in pairs, invariably with pupils older than themselves. (...)*

*4. Because of the age of the mediators and the people they are working with there are clearly particular issues that have to be (...) considered in the school setting.*

10) Прочитайте текст «*What peer mediation is*» та складіть план його переказу.

Key:

*Plan:*

1. *Mediation helps to resolve the problem collaboratively.*
2. *Mediation ground rules enable the participants to identify the issues.*
3. *The mediator never gives advice or imposes a solution.*
4. *In schools pupils mediate disputes between pupils.*
5. *After a year training in conflict resolution interested pupils are invited to apply to go on to further training.*
6. *Peer mediators work in pairs, invariably with pupils younger than themselves.*

11) Прочитайте та перекладіть опис загально-риторичних прийомів переконання співрозмовника. Напишіть власні приклади до кожного риторичного прийому відносно конфліктної ситуації, у якій Ви є медіатором.

*Here are examples of rhetorical devices with a definition and an example:*

- *Allusion - a reference to an event, literary work or person - I can't do that because I am not Superman.*
- *Amplification - repeats a word or expression for emphasis - Love, real love, takes time.*
- *Analogy - compares two different things that have some similar characteristics - He is flaky as a snowstorm.*
- *Anaphora - repeats a word or phrase in successive phrases - "If you prick us, do we not bleed? If you tickle us, do we not laugh?" (Merchant of Venice, Shakespeare)*
- *Antanagoge - places a criticism and compliment together to lessen the impact - The car is not pretty but it runs great.*

- *Antimetabole* - repeats words or phrases in reverse order - “ask not what your country can do for you — ask what you can do for your country.” (J F Kennedy)
- *Antiphrasis* - uses a word with an opposite meaning - The Chihuahua was named Goliath.
- *Antithesis* - makes a connection between two things - “That's one small step for a man, one giant leap for mankind.” (Neil Armstrong)
- *Enumeratio* - makes a point with details - Renovation included a spa, tennis court, pool and lounge.
- *Epanalepsis* - repeats something from the beginning of a sentence at the end - My ears heard what you said but I couldn't believe my ears.
- *Epithet* - using an adjective or adjective phrase to describe - mesmerizing eyes
- *Epizeuxis* - repeats one word for emphasis - The amusement park was fun, fun, fun.
- *Hyperbole* - an exaggeration - I have done this a thousand times.
- *Litotes* - makes an understatement by denying the opposite of a word that may have been used - The terms of the contract are not disagreeable to me.
- *Metanoia* - corrects or qualifies a statement - You are the most beautiful woman in this town, nay the entire world.
- *Metaphor* - compares two things by stating one is the other - The eyes are the windows of the soul.
- *Metonymy* - a metaphor where something being compared is referred to by something closely associated with it - The knights are loyal to the crown.
- *Oxymoron* - a two word paradox - near miss, seriously funny
- *Parallelism* - uses words or phrases with a similar structure - I went to the store, parked the car and bought a pizza.
- *Simile* - compares one object to another - He smokes like a chimney.

- *Understatement - makes an idea less important than it really is - The hurricane disrupted traffic.*

*Now you see how these different examples of rhetorical devices work. You can use rhetorical devices in your own writing to create more interesting or persuasive content.*

12) Прочитайте діалог і відтворіть його з одногрупником, складіть подібний діалог-переконавання за зразком: повідомлення медіатора – незгода сторони конфлікту – переконавання медіатора – згода сперечальника. Використайте у мовленні посередника наступні фрази: “*First...*”, “*In addition...*”, “*Moreover...*”, “*Ultimately...*”, “*In conclusion*”, “*In closing*”, “*Let me end by saying*”, “*My purpose has been...*”.

*Mediator: So, this is the end of the mediation procedure and it is recommended to sign the written summary of the agreement, Mr. Taurus.*

*Mr. Taurus: No, I changed my mind, I'm not going to sign anything without my lawyer!*

*Mediator: Moreover, Mr. Taurus, we can modify it according to your remarks also you may take it to the lawyer for review first. My purpose has been to resolve the conflict situation between you and Mr. Rodgers and it requires certain acts from all of us, Mr. Taurus. Let me end by saying, that it has to be signed not only by Mr. Rodgers but also by you, Mr. Taurus.*

*Mr. Taurus: O.K., in that case you've managed to persuade me. I am going to take it to the lawyer for review and later I am going to sign the papers.*

***Мовленнєві вправи четвертого блоку:***

1) Напишіть пропозиції щодо переконавання опонентів: а) говорити правду, наприклад: «*It's better to be honest and tell me everything as it is without exaggerating. You know truth will always come up*»; б) поступатися один одному, наприклад: «*Only matured personality is able to be charitable and generous and make concessions. No matter how desperately you struggle for the conflict object, compromise solution is the quickest and smartest way to resolve the conflict situation*»; в) відмовитися від подальших деструктивних дій,

наприклад: «*Physical or verbal abuse often brings revenge, it provokes anger and sorrow. Nobody became happier answering violently to violence. Destructive strategies are dysfunctional*»; г) не тримати зла на свого опонента, вибачити йому, наприклад: «*People make mistakes and need to be forgiven if there is repentance. Forgiving your opponent you get rid of heavy burden – negative destructive thoughts and free your mind as well as your heart*».

2) Привітайтеся і познайомтеся зі сторонами конфлікту, ознайомте опонентів із правилами поведінки під час посередництва; вислухайте по черзі кожну зі сторін конфлікту, уточніть обставини суперечки, заохотьте сторони до співпраці та генеруйте якомога більше ідей для його залагодження, переконайте опонентів у доцільності вибору конструктивного вирішення конфлікту.

*Hello, my name is ..., it's nice to meet you Mr. ... I'm going to be your mediator and help you to reach the constructive conflict resolution. We have seven rules: Rule 1: You need to be willing to try to solve your problem through mediation. Rule 2: Only one person talks at a time. Rule 3: There should be no name-calling or put-downs. Rule 4: You both need to tell the truth. Rule 5: There is to be no physical fighting, yelling, or throwing things. As soon as any of that happens, the mediation will be terminated and the mediation coordinator will take over. Rule 6: Everything of a personal nature must be kept confidential. You both need to agree to keep each other's private business a secret also. Rule 7: If something you say would harm you, each other, or anyone else, the mediation coordinator must report it to the principal. Please tell what happened from your point of view. Is there anything you would like to add? It sounds like you were frustrated because you would like to have ... So you both would like to have a little more ... and you both would like to have more ... What is the problem? How does it affect the work? What are the root causes? What have you done to contribute to the problem? Okay, the next step of mediation is to come up with a WIN-WIN solution that will please you both. To do that, you two will brainstorm some solutions to try to solve this problem. There are three rules to brainstorming: Rule*

*1: Say any idea that comes to mind, even if it might sound silly or hard to accomplish. Rule 2: Let's not judge or discuss any of the ideas until a little later. Your ideas will be written down so we can look at them as a group during the next step of mediation. Rule 3: Be real creative. Try to come up with as many ideas as possible so we have lots of options. Only matured personality is able to be charitable and generous and make concessions. No matter how desperately you struggle for the conflict object, compromise solution is the quickest and smartest way to resolve the conflict situation*

Необхідність розвитку у майбутніх психологів договірного вміння зумовлена таким видом професійної діяльності психологів-медіаторів, як укладення договірних медіативних угод між учасниками конфліктної ситуації та подальшим викладом умов договору в усній формі з його довільною модифікацією за певних обставин.

Досягненню мети блоку вправ для формування договірного мовленнєвого вміння сприятиме послідовне виконання вправ для формування лексико-граматичних навичок написання договірних угод, наприклад, об'єднання окремих пунктів договору в зв'язний текст і, навпаки, виділення підпунктів договору в тексті, а також перефразування тексту договору відповідно до коректив, висловлених сторонами конфліктної ситуації. Але спочатку, відповідно до розробленої нами лінгводидактичної моделі, студентам слід накопичити мовні знання щодо лексико-граматичних засобів вираження письмового ділового (документального) мовлення та професійно-стилістичного прийому резюмування. Тому студентам спочатку подається мовний матеріал в ізольованій формі з перекладом на рідну мову.

***Мовні вправи п'ятого блоку:***

1) Прочитайте слова з перекладом і запишіть їх у словники:

|                  |                     |                   |                            |
|------------------|---------------------|-------------------|----------------------------|
| <i>contract</i>  | <i>угода</i>        | <i>legal</i>      | <i>законний, легальний</i> |
| <i>item</i>      | <i>пункт</i>        | <i>compensate</i> | <i>відшкодувати</i>        |
| <i>correct</i>   | <i>виправити</i>    | <i>remark</i>     | <i>зауваження</i>          |
| <i>agreement</i> | <i>домовленість</i> | <i>mutually</i>   | <i>взаємний</i>            |

|               |                |                   |                 |
|---------------|----------------|-------------------|-----------------|
| <i>modify</i> | <i>змінити</i> | <i>beneficial</i> | <i>вигідний</i> |
|---------------|----------------|-------------------|-----------------|

2) Закрийте ліві частини вправи і перекладіть слова на рідну мову.

3) Закрийте праві частини вправи і перекладіть слова на англійську мову.

4) Прочитайте словосполучення і речення, що містять слова, подані у першому, другому, третьому, четвертому та п'ятому блоках і перекладіть їх на рідну мову.

*Mutually beneficial, mediation agreement, correct the contract items, according to conflict side's remark, modify agreement, financial compensation, reverse empathy, emotional control, underestimate expectations, advantages and disadvantages, demands and concessions, optimal proposal, deny hidden motives, use brainstorm technique, suggest and discuss ideas, deny unacceptable suggestions, accumulate idea bank, focus on negotiation, reasons of your behavior, something wrong happened, with the purpose to offend, ask inquiring questions, discover the hidden motives, avoid harm, break up, engage someone into a conflict, cry and fight, introduce the rules.*

*First of all the mediator introduced himself and listened to the primary information on the conflict situation.*

*It's forbidden to fight and cry at the opponent during the mediation procedure.*

*The mediator asked the conflictant to explain the situation from his point of view but without breaking the rules of behavior.*

*What happened from your point of view? How have you been engaged into this conflict?*

*Compromise is the optimal way of constructive conflict resolution.*

*Everybody must be engaged in accumulating the idea bank.*

*It's very easy to lose emotional control in stressful situations.*

*Mediating negotiations one must be tolerant to other's expectations.*

*You can't demand concessions from your opponent!*

*Mediator makes basic mediation agreement and later modifies it according to conflict side's remarks.*

*The reconciliation contract must be mutually beneficial for the both sides.*

*Conflict sides may demand financial compensation or at least a letter of apology.*

5) Складіть якомога більше речень зі словами з першого, другого, третього, четвертого та п'ятого блоків за допомогою підстановчих таблиць.

|                         |                    |                               |                                     |
|-------------------------|--------------------|-------------------------------|-------------------------------------|
| <i>contract</i>         | <i>is modified</i> | <i>negotiations and</i>       | <i>completely satisfied</i>         |
| <i>mediation steps</i>  | <i>include</i>     | <i>according to</i>           | <i>opponents' remarks</i>           |
| <i>agreement period</i> | <i>lasts</i>       | <i>until parties are</i>      | <i>follow-up stages</i>             |
| <i>outcome</i>          | <i>evoke</i>       | <i>conflictants' behavior</i> | <i>from the opponents</i>           |
| <i>mediators</i>        | <i>depends on</i>  | <i>reverse empathy</i>        | <i>during negotiations</i>          |
| <i>compromise</i>       | <i>may be</i>      | <i>the most constructive</i>  | <i>conflict resolution</i>          |
| <i>opponents</i>        | <i>seems to be</i> | <i>reconciliation</i>         | <i>of conflict resolution</i>       |
| <i>brainstorm</i>       | <i>suggest</i>     | <i>helps to accumulate</i>    | <i>proposals</i>                    |
| <i>compromise</i>       | <i>technique</i>   | <i>the optimal way</i>        | <i>idea bank</i>                    |
| <i>mediator</i>         | <i>answers</i>     | <i>purposes of</i>            | <i>motives</i>                      |
| <i>conflict party</i>   | <i>inquires</i>    | <i>additional</i>             | <i>behavior</i>                     |
| <i>participant</i>      | <i>explains</i>    | <i>hidden</i>                 | <i>information</i>                  |
| <i>opponents</i>        | <i>usually</i>     | <i>cry</i>                    | <i>about the conflict problem</i>   |
| <i>mediators</i>        | <i>never</i>       | <i>speak</i>                  | <i>at each other during session</i> |
| <i>participants</i>     | <i>always</i>      | <i>introduce</i>              | <i>themselves before mediation</i>  |



6) Закрийте підручники і напишіть якомога більше речень зі словами з першого, другого, третього, четвертого та п'ятого блоків. Прочитайте написані речення одногрупникам для їх відтворення.

7) Прочитайте стверджувальні речення, які містять слова, подані в першому, другому, третьому, четвертому та п'ятому блоках. Складіть до них запитання і заперечення.

*The contract is modified according to opponents' remarks.*

*Usually mediation steps include negotiations and follow-up stages.*

8) Прочитайте початок речення і підберіть до кожного з них п'ять варіантів закінчення: перше – із слів з першого блоку, друге – зі слів з другого блоку і т.д. Запропонуйте одногрупникам перекласти на рідну мову складені речення.

*Conflict sides may demand ...*

9) Прочитайте речення, вибираючи з дужок ті слова і словосполучення, які підходять за змістом і граматичною формою.

*Mediator makes basic mediation agreement and later (modify/modifies) it according to conflict side's (remarcks/speech).*

*The reconciliation (contract/items) must be mutually beneficial for the both sides.*

### **Передмовленнєві вправи п'ятого блоку:**

1) Прочитайте вирази з перекладом і запишіть їх у словники.

|  |  |
|--|--|
| <i>a good mutually beneficial deal</i>                                   | <i>хороша взаємовигідна угода</i>                                    |
| <i>modify a standard agreement to the circumstances of the situation</i> | <i>змінити стандартний договір відносно умов конкретної ситуації</i> |
| <i>follow on agreement</i>   | <i>дотримуватися домовленості</i>                                    |
| <i>put main provisions in writing</i>                                    | <i>записати основні положення</i>                                    |
| <i>correct it according to remarks</i>                                   | <i>змінити відповідно до зауважень</i>                               |
| <i>ask each side to sign the written summary of the agreement</i>        | <i>попросити кожну зі сторін підписати письмове резюме угоди</i>     |
| <i>congratulations for working to reach a</i>                            | <i>вітання з приводу досягнення</i>                                  |

|  |   |
|--|---|
| <i>win-win agreement</i>                                     | <i>взаємовигідної угоди</i>   |
| <i>let's shake the hands and give each other a hug.</i>      | <i>давайте потиснемо руки один одному та обіймемось</i>             |
| <i>thank you for using mediation to resolve your dispute</i> | <i>дякую за використання медіації у розв'язанні Вашої суперечки</i> |

2) Закрийте ліву частину вправи і перекладіть вирази на рідну мову.

3) Закрийте праву частину вправи і перекладіть вирази на англійську мову.

4) Прочитайте мікротексти, які містять слова та вирази, подані в першому, другому, третьому, четвертому та п'ятому блоках, і дайте відповіді на запитання.

*In order to reach a good mutually beneficial deal, we modify a standard agreement to the circumstances of the situation. Then the mediator puts main provisions in writing and corrects it according to conflict sides' remarks. After the deal is made the mediator asks each side to sign the written summary of the agreement and gives his best congratulations for working to reach a win-win agreement.*

5) Складіть діалогічні єдності зі слів та виразів першого, другого, третього, четвертого та п'ятого блоків, поданих у п'яти групах: Група 1 (*empathy, tolerant, struggle for the success, reverse empathy*), Група 2 (*underestimate, expectation, follow on agreement, put main provisions in writing*), Група 3 (*idea bank, compromise, modify it according to remarks, ask each side to sign the written summary of the agreement*), Група 4 (*proposal, purpose, answer, struggle for the success, reverse empathy*), Група 5 (*explain, motive, mutually, beneficial, let's shake the hands and give each other a hug, thank you for using mediation to resolve your dispute*).

6) Прочитайте опис чотирьох обов'язкових елементів договірної угоди. Укладіть базову медіативну угоду між сторонами конфлікту, у якому Ви є медіатором.

1. *List the parties*

*(and their lawyers, if appropriate) by name*

*[N.B Everyone recognizes that "Party of the first/second part' went out a long time ago. For the same reasons, its good to avoid 'plaintiff/defendant' and 'claimant/respondent' or anything similar.]*

*a) If there's money to be paid, specify: Who pays? How much? To whom? When?*

*b) If there's other terms in addition to payment, try to write them in order of performance and specify who is to do what, and when.*

*2. Dispute Resolution*

*3. Confidentiality Requirements*

*4. Signatures*

*7) Перефразуйте перших чотири пункти договору відповідно до зауважень сторін конфлікту.*

*Previous agreement:*

*1. Mr. Taurus and Mr. Rodgers agree that this settlement agreement does not constitute an admission of guilt, fault, or liability on the part of Mr. Rodgers.*

*2. By entering into this settlement agreement, Mr. Taurus agrees to withdraw in its entirety, his complaint of financial compensation on the basis of consultation consequences filed on February 20, 2000.*

*3. Mr. Taurus agrees to provide a position of shop manager for Mr. Rodgers in his souvenir shop.*

*4. Mr. Rodgers agrees to take the position of a shop manager in Mr. Taurus' souvenir shop on described in the agreement terms.*

*Parties proposals:*

*1. Mr. Rodgers proposes to include Mr. Taurus' name into the first item of the agreement to show that it does not constitute an admission of guilt, fault, or liability on the part of either Mr. Taurus.*

*2. Mr. Taurus implies that he agrees on 60 % from financial compensation on the basis of consultation consequences filed on February 20, 2000.*

3. *Mr. Taurus implies that he provides only 50 % of the shop manager salary in order to cover Mr. Rodgers' debt.*

4. *Mr. Rodgers proposes that he takes the position of a shop manager in Mr. Taurus' souvenir shop on described in the agreement terms until he pays all the debt to Mr. Taurus.*

Key:

*Modified agreement:*

1. *Mr. Taurus and Mr. Rodgers agree that this settlement agreement does not constitute an admission of guilt, fault, or liability on the part of either Mr. Taurus or Mr. Rodgers.*

2. *By entering into this settlement agreement, Mr. Taurus agrees on 60 % from financial compensation on the basis of consultation consequences filed on February 20, 2000.*

3. *Mr. Taurus agrees to provide a position of shop manager for Mr. Rodgers in his souvenir shop with 50 % of the shop manager salary in order to cover Mr. Rodgers' debt.*

4. *Mr. Rodgers agrees to take the position of a shop manager in Mr. Taurus' souvenir shop on described in the agreement terms until he pays all the debt to Mr. Taurus.*

8) Обєднайте між собою окремі пункти угоди з метою усної презентації договору сторонам конфлікту із використанням засобів зв'язності мовлення: «*first, second, third; finally, lastly; for one thing, to begin with, next*».

Agreement:

1. *Mr. Taurus and Mr. Rodgers agree that this settlement agreement does not constitute an admission of guilt, fault, or liability on the part of Mr. Rodgers.*

2. *By entering into this settlement agreement, Mr. Taurus agrees to withdraw in its entirety, his complaint of financial compensation on the basis of consultation consequences filed on February 20, 2000.*

3. *Mr. Taurus agrees to provide a position of shop manager for Mr. Rodgers in his souvenir shop.*

4. *Mr. Rodgers agrees to take the position of a shop manager in Mr. Taurus' souvenir shop on described in the agreement terms.*

Key:

*To begin with, Mr. Taurus and Mr. Rodgers agree that this settlement agreement does not constitute an admission of guilt, fault, or liability on the part of Mr. Rodgers. Secondly, by entering into this settlement agreement, Mr. Taurus agrees to withdraw in its entirety, his complaint of financial compensation on the basis of consultation consequences filed on February 20, 2000. Next, Mr. Taurus agrees to provide a position of shop manager for Mr. Rodgers in his souvenir shop. Finally, Mr. Rodgers agrees to take the position of a shop manager in Mr. Taurus' souvenir shop on described in the agreement terms.*

9) Ознайомтесь з бланком договірної угоди та заповніть його відповідно до наступної конфліктної ситуації: «*Summary of Conflict: Mrs. Grant teaches a large English class with many difficult and unruly students. One boy, Charlie, in particular, seems to over-socialize with his classmates. During one very discouraging day, Mrs. Grant loudly reprimanded Charlie in front of his friends. Charles was embarrassed, shouted back and left her class saying he would never return*».

**Мовленнєві вправи п'ятого блоку:**

1) Прочитайте зауваження сторін до умов договору з вищезазначеної конфліктної ситуації та змініть його відповідно до їх зауважень і пропозицій: зауваження 1: «*Mrs. Grant's: My English class is really large, too many students for any effective teaching and is easily disrupted, especially when a kid like Charlie is in your class. And the class pretty much follows his lead. He's a bright kid but likes to show off, make smart remarks, you know, kind of the class clown. So, I have to enforce the rules, whether in front of the class or one-on-one, to ensure any kind of discipline*»; зауваження 2: «*Charlie's: I wish Mrs. Grant had not yelled at me in front of the class; I was just being funny. And no matter what I do, she gives me a bad grade*».

2) Привітайтеся і познайомтеся зі сторонами конфлікту, ознайомте опонентів із правилами поведінки під час посередництва; вислухайте по черзі кожну зі сторін конфлікту, уточніть обставини суперечки, заохотьте сторони до співпраці та генеруйте якомога більше ідей для його залагодження, переконайте опонентів у доцільності вибору конструктивного вирішення конфлікту та заповніть бланк договірної угоди і відкоригуйте її відповідно до зауважень сторін конфлікту.

*Hello, my name is ..., it's nice to meet you Mr. ... I'm going to be your mediator and help you to reach the constructive conflict resolution. We have seven rules: Rule 1: You need to be willing to try to solve your problem through mediation. Rule 2: Only one person talks at a time. Rule 3: There should be no name-calling or put-downs. Rule 4: You both need to tell the truth. Rule 5: There is to be no physical fighting, yelling, or throwing things. As soon as any of that happens, the mediation will be terminated and the mediation coordinator will take over. Rule 6: Everything of a personal nature must be kept confidential. You both need to agree to keep each other's private business a secret also. Rule 7: If something you say would harm you, each other, or anyone else, the mediation coordinator must report it to the principal. Please tell what happened from your point of view. Is there anything you would like to add? It sounds like you were frustrated because you would like to have ... So you both would like to have a little more ... and you both would like to have more ... What is the problem? How does it affect the work? What are the root causes? What have you done to contribute to the problem? Okay, the next step of mediation is to come up with a WIN-WIN solution that will please you both. To do that, you two will brainstorm some solutions to try to solve this problem. There are three rules to brainstorming: Rule 1: Say any idea that comes to mind, even if it might sound silly or hard to accomplish. Rule 2: Let's not judge or discuss any of the ideas until a little later. Your ideas will be written down so we can look at them as a group during the next step of mediation. Rule 3: Be real creative. Try to come up with as many ideas as possible so we have lots of options. Only matured personality is able to be*

*charitable and generous and make concessions. No matter how desperately you struggle for the conflict object, compromise solution is the quickest and smartest way to resolve the conflict situation. So one conflict side promises to ..., while the other promises to ... Signing the mediation contract you will formally reach the agreement and solve the conflict in a constructive and mutually beneficial way.*

### **2.3. Методичні рекомендації щодо навчання майбутніх психологів англomовного спілкування в конфліктних ситуаціях.**

Результати виконаного нами теоретичного дослідження особливостей мовленнєвої діяльності психологів-посередників, укладена система вправ на основі лінгводидактичної моделі процесу навчання дозволяє сформулювати методичні рекомендації щодо процесу навчання майбутніх психологів англomовного спілкування у конфліктних ситуаціях. З допомогою лінгводидактичного моделювання було визначено цілі, елементи предмету навчання, компоненти змісту навчання, його методи та контроль. Зокрема, компоненти змісту навчання передбачають навчання майбутніх психологів п'яти мовленнєвих умінь, отриманих внаслідок вивчення алгоритму проведення медіативної бесіди під час посередництва психолога у конфліктній ситуації. Знання необхідного мовного та професійно-стилістичного матеріалу та оволодіння визначеними мовленнєвими вміннями, а саме, – первинним, уточнюючим, альтернативним, переконуючим і договірним та забезпечить майбутньому психологові успішне здійснення англomовного спілкування у конфліктній ситуації.

З метою впровадження розробленої методики у навчальний процес у ВНЗ України у межах предмету "Іноземна мова професійного спрямування" для студентів, які навчаються за спеціальністю "Психологія" нами була підготована система вправ та був розроблений експериментальний навчально-методичний комплекс, який складається з посібника "Англійська мова для психолога у конфліктній ситуації" та російсько-англійського

"Базового розмовника медіатора". Спецкурс розрахований на 90 годин аудиторної, 45 годин самостійної та 45 годин індивідуальної роботи студентів.

Цільовим призначенням навчання майбутніх психологів англомовного спілкування у конфліктних ситуаціях є навчити студентів сприймати і осмислювати суть конфліктної ситуації, виявляти обставини конфліктної ситуації, працювати із компромісними варіантами вирішення проблеми, мотивувати опонентів до вибору оптимального компромісного рішення та закріпити договірні відносини засобами англійської мови.

Студенти оволодівають вищезгаданими п'ятьма мовленнєвими вміннями з допомогою розробленої нами системи вправ. П'ять блоків вправ для набуття лексико-граматичних одиниць, знань професійно-стилістичних виразів, та розвитку професійно орієнтованих мовленнєвих вмінь.

Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні майбутніх психологів забезпечується виконанням п'яти блоків вправ, у кожному з яких мовні вправи спрямовані на вивчення мовного матеріалу, що надає майбутнім психологам-посередникам можливості здійснювати засобами англійської мови тематично-професійні дії. Передмовленнєві вправи спрямовані на розвиток вмінь застосовувати англомовні професійно-стилістичні засоби для впливу на поведінку співрозмовника. Мовленнєві вправи спрямовані на розвиток компетентнісних вмінь психолога-медіатора. Для недопущення прогалин у знаннях студентів мовного та мовленнєвого матеріалу і його постійного накопичення, а відтак – досягнення безперешкодного і вільного говоріння запропоновано системну активізацію в мовленні кожної наступної дози інформації, що вивчається, у взаємозв'язку зі всіма попередньо вивченими.

Для забезпечення отримання успішних результатів від застосування запропонованої методики, навчання потрібно проводити на основі розробленого нами експериментального навчально-методичного комплексу



та брати до уваги особливості засвоєння студентами навчального матеріалу і пов'язане з ним виникнення можливих труднощів.

Насамперед, кожен з блоків даної системи вправ передбачає виконання студентами **мовних вправ з набуття лексико-граматичних знань: презентаційних, імітаційних, граматично-трансформаційних та перекладних**. На цьому етапі викладач знайомить студентів з новим для них мовним матеріалом – граматичним, лексичним, фонетичним, що спочатку пред'являється в ізольованому вигляді з перекладом на рідну мову. Викладачеві доцільно використати слайди чи записати нові лексичні одиниці на дошці та увімкнути аудіо запис, звертаючи увагу на особливості вимови складних слів, по чергово почитати їх зі студентами декілька разів. Потім студенти записують новий лексичний матеріал у словник. Для активізації лексичного матеріалу студентам рекомендується спочатку виконати ряд перекладних вправ, що передбачають багаторазовий переклад з англійської мови на рідну та навпаки, а потім трансформаційно-граматичні вправи, у яких використовуються різні граматичні форми кожної окремої лексичної одиниці, яка вивчається. Наприклад, поділивши сторінку на дві частини, можна записати іменники в однині і множині, дієслова у різних часових формах, прикметник і прислівник – у різних ступенях порівняння.

Викладачеві рекомендується сприяти систематизації накопичення словникового запасу студентів відповідно до кожного з специфічних мовленнєвих умінь майбутніх психологів, наприклад навчити їх складати асоціативні ланцюги слів чи малювати карти пам'яті до кожної з опрацьованих тем. Також важливо проявляти увагу до правильності вимови студентів, попереджуючи артикуляційні помилки за допомогою застосування якомога більшої кількості навчальних аудіо- та відеоматеріалів на аудиторних заняттях.

Відбувається формування не лише вимовних та лексичних навичок основних видів англійської мовленнєвої діяльності, але й граматичних. Власне, тому навчання на цьому етапі вимагає максимального керівництва

викладача для залучення та корегування знань студентів з граматики англійської мови, починаючи від порядку слів у реченні і типів запитань до частин мови, часових форм і т.д.

На наступному етапі студентам пропонується виконати **передмовленнєві вправи з набуття професійно-стилістичних знань**, а саме - *вправи з читання, перекладу та складання власних речень*. Ця група вправ відзначається спрямованістю на автоматизацію дій студентів з новим мовним матеріалом в аналогічних ситуаціях мовлення, спочатку на рівні фрази і речення, а згодом на рівні понадфразової єдності. Слід зазначити, що різноманітність однотипних конфліктних комунікативних ситуацій, на основі яких відбувається автоматизація, забезпечує формування гнучкості мовлення.

Студенти декілька разів читають вирази, які подані в словосполученнях, в реченнях у вигляді абзаців. Кожен з абзаців містить дві чи три нових лексичних одиниці. Доцільно виконувати подібні вправи на читання у швидкому темпі, щоб уникнути стомлюваності студентів, залучаючи якомога більше осіб. Потім здійснюється переклад на рідну мову спочатку з опорою на текст посібника, а згодом – без опори, тобто із закритими посібниками на слух. Під час цього один студент читає словосполучення та речення англійською мовою, а інший, на вибір викладача, перекладає почуте на рідну мову. Поступово читач переходить від одного чи двох словосполучень до цілого абзацу, таким чином збільшуючи для своїх одногрупників обсяг перекладу. Далі така вправа здійснюється з перекладом на англійську мову, тобто один студент читає словосполучення рідною мовою, а інший перекладає його на англійську. Аналогічно як і в попередній вправі відбувається як і поступове збільшення об'єму прочитаного матеріалу так і зростання обсягу перекладу на англійську мову.

Крім того студенти можуть самостійно складати словосполучення і речення з новим лексичним матеріалом, та читати їх вголос попередньо записавши в зошит, а також відповідати на запитання викладача чи

одногрупників, використовуючи у своїх відповідях нові лексичні одиниці у належній граматичній формі.

Для здійснення перекладу з регламентуванням часу студент вдома читає і перекладає на українську мову за регламентований час словосполучення та речення англійською мовою з однієї половини сторінки посібника, закривши другу половину, на якій міститься переклад рідною мовою. Потім ця вправа виконується у зворотному напрямку – студент читає словосполучення рідною мовою і перекладає їх на англійську за певний регламентований час. Для повторення вивчених раніше лексичних одиниць студентів можна поділити на дві команди, які за регламентований проміжок часу намагаються скласти і записати у зошит якомога більше словосполучень з використанням визначених слів.

Перед здійсненням контрольного диктанту-перекладу студентам рекомендується повторити лексичний матеріал англійською мовою. Викладачеві слід чітко з паузами диктувати студентам обрані лексичні одиниці українською мовою, в той час як вони записуватимуть їх англійською на окремих листках, які згодом будуть перевірені та оцінені вчителем.

**Вправи з розвитку мовленнєвих умінь** майбутніх студентів-психологів реалізуються в нашій системі шляхом поетапного а потім взаємопов'язаного виконання професійно-мовленнєвої діяльності щодо знайомства медіатора зі сторонами конфлікту та суттю проблеми на основі прослуховування сторін, проведення індивідуальної бесіди з кожною зі сторін та третіми особами – свідками конфлікту для уточнення позицій сторін, представлення опонентам альтернативних варіантів вирішення їх проблеми, спонукання опонентів до прийняття конструктивного рішення для залагодження конфлікту та щодо оформлення договірних відносин між конфліктантами.

На етапі розвитку мовленнєвих вмінь наша система вправ передбачає використання *рольової гри* як основного виду навчальної діяльності в процесі навчання майбутніх психологів англійськомовного спілкування в конфліктних

ситуаціях. Проведення рольових ігор вимагає від викладача моделювання в аудиторії спілкування в конфліктній ситуації, у якій комуніканти виступатимуть в ролях психолога-посередника та конфліктантів, вирішуючи сформульовану заздалегідь комунікативну мету – залагодити конфліктну ситуацію у ролі посередника або досягнути власних інтересів у розіграваній суперечці. Щодо кількості учасників, то доцільно проводити рольові ігри для навчання майбутніх психологів англomовного спілкування в конфліктних ситуаціях у малих групах, які налічують мінімум три особи: двох опонентів та психолога-посередника. Місцем проведення, зазвичай, є навчальна аудиторія. На цьому етапі слід відзначити необхідність у використанні розробленого нами «Базового розмовника медіатора», який містить перелік англomовних фреймів, які посередник використовує для адекватного реагування на відповідну модель мовленнєвої поведінки сторони конфлікту у процесі ведення переговорів. Рекомендовано робити наголос не на використанні різноманітних опор, типу наочного приладдя, а на використанні зовнішньої мовної підтримки мовлення учасників рольової гри – студентам слід скористатися «Базовим розмовником медіатора» та підготувати собі картки з ключовими фразами, які відповідно до кожного етапу медіації та моделі мовленнєвої поведінки конфліктантів під час проведення переговорів, визначатимуть структуру висловлювання майбутніх психологів у тій чи іншій рольовій грі.

Роль викладача бажано звести до консультативної допомоги у випадку необхідності та належної підтримки прояву ініціативи з боку студентів. В той час, як на попередніх двох етапах описуваної системи вправ викладач займає контролюючу позицію відносно навчальної діяльності студентів.

Окрім всього сказаного, необхідно рекомендувати викладачеві звернути увагу на слабкі і на сильні сторони своїх студентів, щоб знаючи їхні потреби і їхні можливості, він міг мотивувати кожного зі своїх студентів, дати особисту пораду, підбадьорити похвалою чи зробити зауваження, наприклад, щодо доцільності застосування тої чи іншої мовленнєвої техніки

посередника у процесі спілкування в конфліктній ситуації, змодельованій у рольовій грі.

Вимоги до підготовки майбутнього психолога у напрямку виконання його професійної діяльності у сфері посередництва в конфліктних ситуаціях визначають професійну спрямованість рекомендованих до виконання завдань та комунікативних ситуацій, представлених у розробленій нами системі вправ для навчання майбутніх психологів англійської мови в конфліктних ситуаціях.

Під час оцінювання рівня володіння англійською мовою спілкуванням студентів у конфліктних ситуаціях рекомендовано скористатися наступними критеріями: 1) якість розуміння суті конфліктної ситуації з таким її показником як успішно складений тест на розуміння почутого або прочитаного опису конфліктної ситуації; 2) якість збору додаткової інформації з таким її показником як підрахунок поставлених психологом-посередником запитань для уточнення інформації про обставини конфліктної ситуації; 3) якість текстів-рекомендацій, що відповідають різним способам примирення конфліктуючих сторін з таким її показником як підрахунок кількості запропонованих компромісних дій; 4) кількість специфічних еристичних прийомів, використаних у мовленні посередника для переконання конфліктуючих сторін у прийнятті компромісного рішення з таким її показником як наявність двох і більше вищезгаданих прийомів; 5) якість укладення домовленості між сторонами конфліктної ситуації з таким її показником як відповідність укладеного психологом-посередником договору: а) стандартній формі письмового договору; б) корективам сторін конфліктної ситуації.

Отже, ми надали необхідні методичні рекомендації щодо навчання майбутніх психологів англійської мови для спілкування в конфліктних ситуаціях.

## **Висновки до другого розділу**

Розробка методики формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів дає нам змогу зробити наступні висновки.

1. Лінгводидактична модель процесу формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів включає в себе наступні ланки: 1) цілі навчання: а) сприйняття та осмислення суті конфліктної ситуації, вираженої текстом; б) виявлення обставин конфлікту; в) розробка компромісних варіантів вирішення конфлікту; г) мотивація опонентів у доцільності вибору компромісного рішення; д) закріплення договірних відносин; 2) елементи предмета навчання: а) вступна частина медіативної бесіди для вирішення конфліктної ситуації; б) розгляд позицій окремих сторін конфліктної ситуації; в) пошук оптимального вирішення проблеми; г) переконання опонентів прийняти компромісне рішення; д) оформлення домовленості між сторонами конфліктної ситуації; 3) компоненти змісту навчання: а) первинне мовленнєве вміння; б) уточнююче мовленнєве вміння; в) альтернативне мовленнєве вміння; г) переконуюче мовленнєве вміння; д) договірне мовленнєве вміння; 4) методи навчання: а) прослуховування первинної інформації та її семантизація; б) програмування дій щодо вирішення конфлікту; в) індивідуальна бесіда з кожною із сторін; г) бесіда з третіми особами, свідками конфлікту; д) скановане читання текстів психолого-педагогічного змісту і відбір професійної інформації; е) пошукове читання відібраних матеріалів; є) написання вторинних текстів-рекомендацій для вирішення конфліктної ситуації; ж) виклад підготовлених рекомендацій в усній формі; з) програмування шляхів словесного переконання сторін конфлікту; і) написання текстів переконливого характеру; й) проведення переконуючої бесіди зі сторонами конфліктної ситуації; к) складання договорів у письмовій формі та ознайомлення з ним опонентів; л) виклад умов договору в усній формі і його довільна модифікація залежно від обставин; 5) контроль результатів навчання: а) вимірювання якості розуміння

суті конфліктної ситуації шляхом тестування; б) вимір обсягу зростання уточнюючої інформації; в) вимірювання якості текстів-рекомендацій за допомогою кількості запропонованих компромісних дій; г) вимірювання якості переконливого мовлення за допомогою кількості використаних специфічних прийомів переконання; д) вимірювання якості договірних відносин за допомогою кількості прийнятих компромісних рішень.

2. Система вправ для формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів складається з п'яти комплексів: 1) комплекс для формування первинного мовленнєвого вміння; 2) комплекс для формування уточнюючого мовленнєвого вміння; 3) комплекс для формування альтернативного мовленнєвого вміння; 4) комплекс для формування переконливого мовленнєвого вміння; 5) комплекс для формування договірного мовленнєвого вміння.

3. Розроблена нами методика дає змогу сформулювати методичні рекомендації щодо формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів. Викладачеві рекомендується сприяти систематизації накопичення словникового запасу студентів відповідно до кожного специфічного мовленнєвого уміння майбутніх психологів. Набуття знань професійної лексики дозволить формувати навички її вживання та розвинути виділені нами специфічні мовленнєві вміння англomовного професійно орієнтованого спілкування майбутніх психологів.

Формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в говорінні майбутніх психологів забезпечується виконанням п'яти блоків вправ, у кожному з яких мовні вправи спрямовані на вивчення мовного матеріалу, що надає майбутнім психологам-посередникам можливості здійснювати засобами англійської мови тематично-професійні дії. Передмовленнєві вправи спрямовані на розвиток вмінь застосовувати англomовні професійно-стилістичні засоби для впливу на поведінку співрозмовника. Мовленнєві вправи спрямовані на розвиток компетентнісних

вмінь психолога-медіатора. Для недопущення прогалин у знаннях студентів мовного та мовленнєвого матеріалу і його постійного накопичення, а відтак – досягнення безперешкодного і вільного говоріння запропоновано системну активізацію в мовленні кожної наступної дози інформації, що вивчається, у взаємозв'язку зі всіма попередньо вивченими.

Основні положення цього розділу відображено у авторській статті [105].



### РОЗДІЛ 3.

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА АПРОБАЦІЯ РОЗРОБЛЕНОЇ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Запропонована нами послідовність методичних дій щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетенції у говорінні майбутніх психологів була перевірена в процесі формуючого експерименту, який проходив на основі використання розробленого нами навчального комплексу, що складається з експериментального навчально-методичного посібника «Professionally Oriented English Communication of Psychologists (in a Conflict Situation)» та «Basic Russian-English Mediator's Phrase-book».

У формуючому експерименті брали участь ті студенти, які в констатуючому експерименті показали найнижчі результати в уміннях сприймати і розуміти суть конфлікту, виявити обставини суперечки, розробити компромісні варіанти вирішення проблеми, мотивувати опонентів до вибору компромісного рішення, а також закріпити договірні відносини між примиреними сторонами конфлікту.

Про те, як проходили ці експериментальні дослідження, йдеться в третьому розділі дисертації. При цьому вважаємо за необхідне відзначити, що всі практичні експерименти ґрунтувалися на теоретичних даних, які були отримані в ході всієї науково-практичної роботи. Розглянемо більш детально кожен з його видів.

Для перевірки ефективності розробленої нами методики був підготований, організований і проведений методичний експеримент. За своїми характеристиками проведений експеримент потрібно визначити як природний, базовий, вертикально горизонтальний і відкритий [20, с. 26–36]. Вертикальний характер експерименту пояснюється порівнянням сформованих навичок і розвинених умінь перед експериментальним навчанням і після нього, горизонтальний – тому що порівнювалися також

результати навчання за експериментальною методикою і традиційною в експериментальній і контрольній групах відповідно.

*Метою експериментальної роботи* була перевірка ефективності теоретично обґрунтованої лінгводидактичної моделі і практично розробленої системи вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів.

Основні методи проведення експериментальної апробації розробленої методики включають в себе: метод тестування, метод опитування, метод самооцінки, метод вирішення творчих завдань, метод математичної статистики.

Дослідження проводилося впродовж 2009–2013 рр. на базі кафедр іноземних мов ТНПУ ім. В. Гнатюка та Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського зі студентами-психологами I-II курсів і здійснювалося в чотири етапи.

На першому *аналітико-теоретичному етапі* (2009–2010 рр.) визначалася актуальність обраної теми дослідження, вивчалася й аналізувалася наукова література, встановлювалася диференціація між професійними мовленнєвими вміннями професійно орієнтованого англомовного мовлення психологів-медіаторів, в результаті чого були сформульовані вимоги до оволодіння кожним з умінь.

На другому *констатуючому етапі* (2010–2011 рр.) досліджувалися сучасні методи навчання іншомовного професійного мовлення студентів немовних спеціальностей, включаючи психологічний профіль. У результаті виявлено основний напрямок методики формування професійно орієнтованої англомовної компетенції у говорінні майбутніх психологів на основі дослідження поняття посередництва в конфліктах як специфічного виду мовленнєвої діяльності, розгляду її структури в рамках психологічних основ зародження і відтворення. Крім того, в цей період були розроблені спеціальні матеріали для проведення констатуючого експерименту. У дослідженні його проведення та аналізу результатів були висунуті припущення щодо

удосконалення методики навчання професійно орієнтованого англомовного мовлення майбутніх психологів для посередництва у конфліктних ситуаціях і визначені завдання дослідження загалом.

На третьому *теоретично-пошуковому етапі* (2011–2012 рр.) визначалася мета дослідження, його методологічні та теоретичні основи, в результаті чого була обґрунтована і розроблена методика формування професійно орієнтованої англомовної компетенції у говорінні майбутніх психологів. Для ефективності реалізації розробленої методики встановлювалися компоненти змісту навчання професійного англомовного мовлення психологів-посередників, одиниця навчання, розроблялися основні алгоритми методичних дій з навчання студентів-психологів визначених нами п'яти професійних мовленнєвих умінь, необхідних майбутнім фахівцям-психологам у посередницької діяльності засобами іноземної мови.

На четвертому *формуючому етапі* (2012–2013 рр.) проводився формуючий експеримент на основі розробленої методики та оцінювалася його результативність за спеціально розробленими критеріями. Отримані результати піддавалися математичній обробці, на основі якої проводилися завершальні висновки за суттю проведеного дослідження.

### **3.1. Хід і результати констатуючого експерименту**

Проведенню експериментальної роботи з 120 студентами Інституту педагогіки і психології ТНПУ ім. В. Гнатюка і Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського в лютому-березні 2012 р. передувала розробка гіпотези експерименту відповідно до трьох етапів її розвитку: 1) зародження гіпотези; 2) формулювання основних положень; 3) визначення наслідків гіпотези [208, с. 53].

На етапі зародження гіпотези проаналізовано спеціальну методичну літературу з навчання англійської мови майбутніх психологів, проведено ретельне вивчення існуючих навчальних планів, яке показало, що іноземна (англійська) мова професійного спрямування в Інституті педагогіки і

психології вивчається загальним обсягом 180 годин на першому і на другому курсах. «Вступ до спеціальності» рідною мовою студенти починають вивчати з першого року навчання.

У результаті вивчення навчальної документації ми встановили, що на I курсі студенти отримують загальнонавчальну підготовку з англійської мови, повторюючи пройдений в школі лексико-граматичний матеріал і ряд обраних розмовних тем. Також вивчення підручників і методичних посібників, розроблених викладачами кафедри з навчання студентів спеціальності «Психологія» іноземної мови професійного спрямування, дають нам підстави стверджувати, що на сьогодні не існує науково обґрунтованої методики навчання майбутніх психологів англomовному спілкуванню у конфліктних ситуаціях, яке є одним з видів їх професійної діяльності.

Етап формулювання основних положень гіпотези включав в себе ретроспективний огляд методів навчання майбутніх психологів англomовному спілкуванню у конфліктних ситуаціях у вітчизняній педагогіці. Розгляд теоретичних положень щодо специфіки спілкування психолога-посередника у конфліктних ситуаціях як особливого виду мовленнєвої діяльності дав можливість формулювати *гіпотезу експерименту*: ефективному англomовному спілкуванню майбутніх психологів у конфліктних ситуаціях можна навчити за допомогою системи вправ, створеної на основі лінгводидактичного моделювання процесу формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів, в якому прийнята до уваги вся специфіка професійної мовленнєвої діяльності психолога під час посередництва у конфліктній ситуації.

На основі сформульованої вище гіпотези можна передбачити такий *наслідок*, що в результаті спеціально організованого навчання майбутніх психологів будуть отримані необхідні знання, сформовані мовні навички та мовленнєві вміння професійного англomовного спілкування у конфліктних

ситуаціях на рівні, який відповідає або перевищує умовний коефіцієнт вченості 0,7 [20, с. 52–69].

*Об'єктом експерименту* відповідно до сформульованої нами гіпотези є рівень сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів.

Згідно з типом експерименту треба визначити *інваріантні умови* його проведення, які в нашому випадку включають: 1) кількість студентів у групах; 2) приблизно однаковий вихідний рівень сформованості основних мовленнєвих умінь студентів в експериментальній і контрольній групах, необхідних для здійснення англомовного спілкування психолога у конфліктній ситуації; 3) зміст завдань у передекспериментальному і післяекспериментальному зрізах знань студентів; 4) критерії оцінювання рівня сформованості певних англомовних навичок і вмінь спілкування студентів у конфліктній ситуації; 5) тривалість експериментального навчання; 6) експериментатор і асистент.

*Варійованою умовою* проведення експериментального навчання є система вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів в експериментальній групі.

Проведення дослідно-експериментальної роботи з апробації розробленої методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів передбачав постановку і вирішення таких завдань: 1) більш детально виявити ефективність використовуваних викладачами власних методів навчання професійної англомовної мовлення студентів-психологів; 2) визначити у студентів вихідний рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні, тобто рівень сформованості мовних навичок і мовленнєвих умінь професійного англомовного спілкування в конфліктних ситуаціях.

У першій частині анкети студенти повинні були вибрати одну з трьох запропонованих відповідей, яка найбільше відповідає їх навчальній роботі. У другій частині майбутнім психологам пропонувалося самостійно сформулювати

відповіді на питання анкети щодо значущості для них поняття «посередництво у конфліктних ситуаціях» і вміння професійного англомовного спілкування для вирішення конфліктів як одного з напрямків їх фахової діяльності в майбутньому.

Респондентам пропонувалося відповісти на запитання:

I частина анонімної анкети:

1. Ви починаєте вивчати професійну англомовну мову:

- а) на I курсі;
- б) на II курсі;
- в) на V курсі.

2. Ви навчаєтеся сприймати і викладати інформацію згідно з алгоритмом професійних дій психолога в конфліктних ситуаціях засобами англійської мови:

- а) так;
- б) не завжди;
- в) ні.

3. Ви знаєте суть і значення кожного етапу мовленнєвої поведінки психолога-посередника, тобто ті англомовні мовленнєві дії, які треба виконати на певних етапах посередництва в конфлікті:

- а) так;
- б) приблизно;
- в) ні.

4. Ви можете залагодити конфліктну ситуацію як психолог-посередник засобами англійської мови?

- а) на основі рекомендацій викладача;
- б) самостійно із залученням Інтернет-ресурсів чи науково-методичної літератури;
- в) ні.

5. При переконанні співрозмовника у доцільності прийняття компромісного рішення для залагодження суперечки засобами англійської мови Ви користуєтеся:

- а) підказкою викладача;
- б) двомовними словниками;
- в) є труднощі з виконанням цього завдання.

6. Ваші письмові роботи зі створення вторинних текстів-рекомендацій, що спонукають до прийняття сторонами конфлікту компромісного рішення англійською мовою, з Вашої точки зору:

- а) недостатньо грамотні (містять мовні помилки);
- б) недостатньо змістовні;
- в) відповідають практично всім професійним вимогам.

7. Ви відчуваєте найбільші труднощі в процесі залагодження конфлікту засобами англійської мови через:

- а) недостатність лексико-граматичних знань;
- б) невміння викладати думки засобами англійської мови;
- в) незнання про що говорити в ході залагодження конфліктної ситуації.

8. Ви вважаєте, що методика, за якою Вас навчають професійного англійського мовлення:

- а) ефективна;
- б) недостатньо ефективна;
- в) неефективна.

II частина анонімної анкети:

9. Навіщо майбутньому психологу вміти спілкуватися англійською мовою в конфліктних ситуаціях?

10. Чи можливо, на Вашу думку, сформувати у майбутніх психологів навички та вміння професійного англомовного спілкування у конфліктних ситуаціях?

11. Як Ви вважаєте, чи можуть навички та вміння професійного англomовного спілкування у конфліктних ситуаціях впливати на ефективність усунення конфліктної ситуації психологом-посередником?

12. Як би Ви оцінили свій рівень професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні?

13. Як Ви вважаєте, чи потрібно майбутніх психологів вчити спілкуватися англійською мовою і конфліктних ситуаціях для їх усунення? Чому?

У результаті аналізу даних цих анкет ми отримали наступні факти.

1. Професійно орієнтоване англійське мовлення майбутні психологи починають вивчати з середини I курсу, тобто з другого семестру. Так відповіли 100 % опитаних.

2. Сприймати і викладати інформацію згідно з алгоритмом професійних дій психолога у конфліктній ситуації навчають: завжди – 14 % опитаних, не завжди – 45 %, не навчають – 41 %.

3. Добре знають суть і значення кожного етапу професійної англomовно-мовленнєвої поведінки психолога-посередника 9 % опитаних, приблизно знають – 48 %, не знають – 43 %.

4. Вирішити конфліктну ситуацію як психолог-посередник засобами англійської мови можуть 12 % опитаних на основі рекомендацій викладача, 13 % – можуть самостійно, 75 % – не можуть.

5. При переконанні співрозмовника у доцільності прийняття компромісного рішення англійською мовою 17 % користуються підказкою викладача, 48 % користуються двомовними словниками, 35 % відчують труднощі з виконанням цього завдання.

6. При написанні вторинних текстів-рекомендацій, що спонукають до прийняття сторонами конфлікту компромісного рішення англійською мовою, з точки зору опитаних, недостатньо грамотними є 57 % робіт, недостатньо змістовними – 37 %, відповідають всім професійним вимогам – 6 %.



7. У процесі залагодження конфліктної ситуації засобами англійської мови найбільші труднощі відчувають 42 % опитаних через нестачу лексико-граматичних знань, 44 % – через невміння викладати свої думки засобами іноземної мови, 14 % – через незнання про що говорити в ході залагодження конфліктної ситуації.

8. З точки зору опитаних, методика, за якою їх навчають професійно орієнтованої англомовної мови: неефективна – 72 %, недостатньо ефективна – 28 %, ефективна – 0 %.

9. З точки зору опитаних, психологу потрібно вміти спілкуватися англійською мовою в ході залагодження конфліктних ситуацій, щоб відповідати високим вимогам до комунікативних умінь сучасного фахівця у сфері психології засобами як і рідної, так і іноземної мови, зокрема англійської. Так відповіли 88 % опитаних; 12 % вважають, що психологу потрібно вміти спілкуватися англійською мовою в конфліктних ситуаціях, якщо він планує працювати за кордоном.

10. На думку опитаних, сформувати у майбутніх психологів навички та вміння професійного англомовного спілкування в конфліктних ситуаціях можна – так відповіли 68 %, не можна – 32 %.

За результатами анонімного анкетування ми можемо зробити наступні висновки. Більшість опитаних студентів, за їх власною оцінкою, володіють досліджуваними професійними англомовними мовленнєвими вміннями недостатньо і тому, що їх не навчають здійснювати професійні посередницькі дії засобами англійської мови, що професіоналізація в іноземній мові реалізується у вивченні тематичних англомовних текстів, а не у врахуванні специфіки майбутньої фахової діяльності.

Крім того, їх іншомовні лексичні та граматичні знання набуваються таким шляхом, що в процесі навчання багато з них забуваються. Стосовно способу створення вторинних текстів для переконання співрозмовника у доцільності прийняття компромісного рішення, то ми вважаємо його недостатньо виправданим, оскільки використання двомовних словників для

вираження думок іноземною мовою лише сприяє засвоєнню штучного інмовлення. Незнання базових англомовних виразів, характерних для професійного мовлення медіатора, спричинило те, що студенти вважають свої тексти-рекомендації недостатньо змістовними або взагалі відчують труднощі під час викладу власних думок засобами іноземної мови, здійснюючи посередницькі дії.

Багато студентів відкрито виявляли свій сумнів щодо можливості формування у майбутніх психологів навичок і вмінь професійного англомовного спілкування в конфліктних ситуаціях засобами англійської мови, але після ознайомлення з програмою і змістом спецкурсу «Професійно орієнтоване англомовне спілкування психологів (у конфліктних ситуаціях)» дали позитивні відповіді.

Значна частина респондентів ствердно відповіла на можливість впливу навичок і вмінь професійного англомовного спілкування в конфліктних ситуаціях на ефективність залагодження конфліктної ситуації психологом-посередником, помітивши пряму залежність успішності процесу посередництва англійською мовою від зазначених навичок і вмінь.

При оцінюванні власного рівня професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні, тобто володіння англійською мовою для спілкування в конфліктних ситуаціях, більшість майбутніх психологів відзначили недостатній або низький рівень. При цьому студенти відзначили високу потребу у навчанні професійно орієнтованого англомовного спілкування в конфліктних ситуаціях, обґрунтувавши у своїх відповідях такі причини цього: 1) усунення конфліктних ситуацій є одним з аспектів фахової діяльності психолога; 2) володіння англійською мовою професійного спрямування підвищить цінність фахівця на ринку праці; 3) володіння іноземною мовою у професійній діяльності є однією з основних конкурентних переваг фахівця; 4) однією з перших вимог до сучасного фахівця є володіння іноземною мовою на професійному рівні.

Отже, результати опитування показали повне усвідомлення студентами-психологами потреби вивчення англійської мови для здійснення їх професійного спілкування в конфліктних ситуаціях і невдоволення своїм нинішнім низьким рівнем професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні і відповідно усвідомлення власної неспроможності здійснити процес посередництва конфліктної ситуації англійською мовою між англомовними опонентами.

Незважаючи на допомогу анкет у визначенні рівня професійного іномовлення студентів-психологів, ми вирішили перевірити їх реальні професійно орієнтовані англомовні вміння шляхом проведення контрольного зрізу знань, який відбувся наприкінці повного курсу навчання.

120 студентів I-II курсу навчання протягом усіх років навчання займалися в 4 підгрупах в ТНПУ ім.В.Гнатюка та в 6 підгрупах в Південноукраїнському національному педагогічному університеті ім. К.Д.Ушинського. Навчальне навантаження у всіх підгрупах була однаковою. Навчання професійно орієнтованого англійського мовлення майбутніх психологів здійснювалося за методичними розробками викладачів, які полягали переважно у вивченні тематичних англомовних текстів і виконанні вправ граматичного характеру.

Проведення контрольного зрізу знань почалося з інформування викладачів і студентів про те, що піддослідним запропонували виконати певні професійні дії засобами іноземної мови, а саме:

- 1) сприйняти та осмислити первинну інформацію щодо конфліктної ситуації;
- 2) уточнити отриману інформацію в опонентів;
- 3) запропонувати альтернативний варіант примирення;
- 4) переконати в доцільності прийняття компромісного рішення;
- 5) оформити договірні відносини між учасниками конфлікту.

Таким чином, студенти знали суть виконання названих вище професійних дій психолога-посередника, але зміст конкретної конфліктної ситуації дізналися тільки перед початком проведення зрізу.

У призначений день студентів розсадили в різних аудиторіях по одному за столом, оскільки для них всіх був лише один варіант завдання для дотримання рівних умов експерименту.

У першій підгрупі на зрізі був присутній експериментатор, у другій – викладач кафедри іноземних мов, у третій – доцент кафедри, який постійно вів у ній заняття з англійської мови, у четвертій – викладач кафедри іноземних мов ТНПУ ім. В. Гнатюка, при якій виконувалось експериментальне дослідження. Передекспериментальний зріз знань у студентів-психологів в Південноукраїнському національному педагогічному університеті ім. К.Д.Ушинського проводився за участі викладачів кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів.

Завданнями для студентів було після прослуховування аудіозапису за змістом конфліктної ситуації: 1) виберіть правильні відповіді на 10 запитань запропонованого Вам тесту на розуміння суті конфлікту; 2) складіть запитання для уточнення 10 додаткових фактів в отриманій інформації щодо конфліктної ситуації; 3) складіть 10 альтернативних варіантів вирішення проблеми; 4) складіть письмовий текст-рекомендацію для переконання сторін у доцільності прийняття компромісного рішення, використавши в ньому 10 мовленнєвих прийомів переконання; 5) укладіть письмову договірну медіативну угоду між сторонами конфліктної ситуації за загальноприйнятими шаблонами (шаблон медіативного договору додається). Дозволялося використовувати двомовні словники. На виконання завдань відводилося 3 години.

До початку зрізу знань студентів ознайомили зі способом перевірки та оцінювання їхніх робіт. Чотири рівні оцінювання їхніх робіт – це високий, середній, задовільний, незадовільний. Для визначення рівня буде звернена увага на: 1) відповідність змісту професійних дій психолога-посередника;

2) достатню кількість лексичних одиниць та одиниць інформації (не менше 5); 3) лексико-граматичну коректність. Рівень п'яти професійно орієнтованих мовленнєвих умінь англомовного мовлення майбутніх психологів визначався за розробленими нами критеріями, а саме: лінгво-аудитивний, лінгво-діалогізовиний, інформативно-селективний, вербально-мотивуючий, спонтанно-регулятивний.

1. *Лінгво-аудитивний*, який полягає у тому, що первинна інформація щодо конфліктної ситуації вважатиметься сприйнятою і осмисленою:

а) на високому рівні, якщо студент вибрав від 9 до 10 правильних відповідей на запитання запропонованого тесту на розуміння суті конфлікту;

б) на середньому рівні, якщо студент вибрав від 7 до 8 правильних відповідей на запитання запропонованого тесту на розуміння суті конфлікту;

в) на задовільному рівні, якщо студент вибрав від 5 до 6 правильних відповідей на запитання запропонованого тесту на розуміння суті конфлікту;

г) на незадовільному рівні, якщо студент вибрав менше 5 правильних відповідей на запитання запропонованого тесту на розуміння суті конфлікту.

2. *Лінгво-діалогізовиний*, який полягає у тому, що питання для уточнення 10 додаткових фактів в отриманій інформації щодо конфліктної ситуації вважаються складеними:

а) на високому рівні, якщо запитання уточнюють від 9 до 10 додаткових фактів (одиниць інформації) в сприйнятій інформації щодо конфліктної ситуації; містять не більше 1 мовної помилки;

б) на середньому рівні, якщо запитання уточнюють від 7 до 8 додаткових фактів (одиниць інформації) в сприйнятій інформації щодо конфліктної ситуації; містять 2–3 мовні помилки;

в) на задовільному рівні, якщо запитання уточнюють від 5 до 6 додаткових фактів (одиниць інформації) в сприйнятій інформації щодо конфліктної ситуації; містять 4–5 мовні помилки;

г) на незадовільному рівні, якщо питання уточнюють менше 5 додаткових фактів (одиниць інформації) в сприйнятій інформації щодо конфліктної ситуації; містять більше 5 мовних помилок.

3. *Інформативно-селективний*, який полягає у тому, що альтернативні варіанти вирішення проблеми вважаються складеними:

а) на високому рівні, якщо студент запропонував від 9 до 10 варіантів вирішення проблеми; допустив у них не більше 1 мовної помилки;

б) на середньому рівні, якщо студент запропонував від 7 до 8 варіантів вирішення проблеми; допустив у них 2–3 мовні помилки;

в) на задовільному рівні, якщо студент запропонував від 5 до 6 варіантів вирішення проблеми; допустив у них 4–5 мовних помилок;

г) на незадовільному рівні, якщо студент запропонував менше 5 варіантів вирішення проблеми; допустив у них більше 5 мовних помилок.

4. *Вербально-мотивуючий*, який полягає у тому, письмовий текст-рекомендація щодо прийняття компромісного рішення вважається складеним:

а) на високому рівні, якщо містить від 9 до 10 мовленнєвих прийомів переконання; має не більше 1 мовної помилки;

б) на середньому рівні, якщо містить від 7 до 8 мовленнєвих прийомів переконання; має 2–3 мовні помилки;

в) на задовільному рівні, якщо містить від 5 до 6 мовленнєвих прийомів переконання; має 4–5 мовні помилки;

г) на незадовільному рівні, якщо містить менше 5 мовленнєвих прийомів переконання; має більш 5 мовних помилок.

5. *Спонтанно-регулятивний*, який полягає у тому, письмова договірна угода між сторонами конфліктної ситуації вважається складеною:

а) на високому рівні, якщо відповідає загальноприйнятому шаблону від 9 до 10 пунктів договору; має не більше 1 мовної помилки;

б) на середньому рівні, якщо відповідає загальноприйнятому шаблону від 7 до 8 пунктів договору; має 2–3 мовні помилки;

в) на задовільному рівні, якщо відповідає загальноприйнятому шаблону від 5 до 6 пунктів договору; має 4–5 мовні помилки;

г) на незадовільному рівні, якщо відповідає загальноприйнятому шаблону менше 5 пунктів договору; має більше 5 мовних помилок.

Письмові роботи, яких студенти не здали після 3 годин, були забрані викладачами.

Дані результатів перевірки всіх 120 робіт представлені в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Результати проведення констатуючого експерименту щодо встановлення рівнів сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів**

| 1                                     | 2             | 3  | 4                                      | 5                              | 6                            | 7                              | 8                                  |  |
|---------------------------------------|---------------|--|--|--------------------------------|------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|--|
| Кількість студентів в рядкових цифрах | Номер підгруп | Кількість правильних відповідей на питання | Кількість уточнених фактів у відповіді | Кількість варіантів мовних дій | Кількість запропонованих дій | Кількість мовленнєвих прийомів | Кількість пунктів договірної угоди | Рівень сформованості орієнтованої компетентності |
| 1                                     | 1             | 5  | 6/4                                    | 5/4                            | 6/5                          | 4/5                            | задовільний                        |  |
| 2                                     | 1             | 6  | 6/5                                    | 5/6                            | 5/4                          | 5/3                            | задовільний                        |  |
| 3                                     | 1             | 7  | 6/6                                    | 6/4                            | 5/3                          | 6/2                            | задовільний                        |  |
| 4                                     | 1             | 5  | 8/4                                    | 6/5                            | 6/4                          | 5/3                            | задовільний                        |  |
| 5                                     | 1             | 6  | 7/5                                    | 4/3                            | 4/4                          | 4/2                            | незадовільний                      |  |
| 6                                     | 1             | 3  | 5/5                                    | 5/4                            | 5/3                          | 5/2                            | незадовільний                      |  |
| 7                                     | 1             | 7  | 6/4                                    | 6/3                            | 6/4                          | 5/2                            | задовільний                        |  |
| 8                                     | 1             | 5  | 5/5                                    | 5/4                            | 2/4                          | 4/2                            | незадовільний                      |  |
| 9                                     | 1             | 3  | 4/4                                    | 6/5                            | 3/3                          | 4/3                            | незадовільний                      |  |
| 10                                    | 1             | 4  | 5/6                                    | 4/3                            | 4/2                          | 5/2                            | незадовільний                      |  |
| 1                                     | 2             | 3  | 4                                      | 5                              | 6                            | 7                              | 8                                  |  |
| 11                                    | 1             | 5  | 6/4                                    | 2/3                            | 5/4                          | 6/3                            | незадовільний                      |  |
| 12                                    | 1             | 4  | 5/7                                    | 3/4                            | 4/2                          | 4/2                            | незадовільний                      |  |
| 13                                    | 2             | 6  | 6/5                                    | 5/3                            | 5/4                          | 2/3                            | незадовільний                      |  |
| 14                                    | 1             | 7  | 7/4                                    | 5/5                            | 3/3                          | 4/2                            | незадовільний                      |  |

|    |   |   |     |     |     |     |               |
|----|---|---|-----|-----|-----|-----|---------------|
| 15 | 2 | 5 | 6/5 | 6/4 | 6/3 | 4/2 | незадовільний |
| 16 | 2 | 8 | 4/6 | 3/5 | 3/6 | 3/3 | незадовільний |
| 17 | 2 | 5 | 5/5 | 6/4 | 1/3 | 4/3 | незадовільний |
| 18 | 2 | 4 | 6/5 | 5/3 | 5/2 | 5/5 | задовільний   |
| 19 | 2 | 5 | 7/5 | 6/3 | 1/4 | 6/3 | незадовільний |
| 20 | 2 | 6 | 5/4 | 5/4 | 3/3 | 4/5 | незадовільний |
| 21 | 2 | 5 | 6/8 | 5/3 | 6/4 | 3/5 | незадовільний |
| 22 | 2 | 6 | 6/5 | 5/3 | 5/3 | 3/3 | незадовільний |
| 23 | 2 | 7 | 6/5 | 7/4 | 3/4 | 3/3 | незадовільний |
| 24 | 2 | 5 | 6/6 | 5/3 | 4/6 | 4/2 | незадовільний |
| 25 | 2 | 4 | 5/4 | 6/5 | 5/3 | 3/3 | незадовільний |
| 26 | 2 | 3 | 6/1 | 5/4 | 1/2 | 5/5 | незадовільний |
| 27 | 3 | 5 | 6/3 | 8/3 | 2/3 | 5/5 | незадовільний |
| 28 | 3 | 6 | 6/7 | 7/3 | 4/6 | 4/3 | незадовільний |
| 29 | 3 | 5 | 6/4 | 6/4 | 5/3 | 5/2 | задовільний   |
| 30 | 3 | 6 | 5/6 | 5/3 | 6/4 | 2/2 | незадовільний |
| 31 | 3 | 4 | 5/5 | 6/4 | 3/4 | 3/3 | незадовільний |
| 32 | 3 | 5 | 4/3 | 6/5 | 3/3 | 4/3 | незадовільний |
| 33 | 3 | 6 | 5/7 | 7/5 | 4/4 | 5/2 | незадовільний |
| 34 | 3 | 4 | 5/3 | 4/3 | 5/4 | 4/5 | незадовільний |
| 35 | 3 | 5 | 5/4 | 6/5 | 4/3 | 6/2 | незадовільний |
| 36 | 3 | 6 | 6/4 | 5/3 | 6/2 | 4/5 | незадовільний |
| 37 | 3 | 3 | 7/6 | 4/3 | 4/4 | 3/3 | незадовільний |
| 1  | 2 | 3 | 4   | 5   | 6   | 7   | 8             |
| 38 | 3 | 6 | 5/5 | 6/3 | 5/4 | 4/2 | незадовільний |
| 39 | 4 | 4 | 4/6 | 7/4 | 6/6 | 5/3 | задовільний   |
| 40 | 4 | 5 | 5/5 | 4/4 | 3/2 | 4/2 | незадовільний |
| 41 | 4 | 7 | 5/7 | 5/4 | 4/4 | 3/3 | незадовільний |
| 42 | 4 | 5 | 6/7 | 6/4 | 4/6 | 3/2 | незадовільний |
| 43 | 4 | 6 | 5/5 | 6/4 | 5/4 | 4/3 | незадовільний |
| 44 | 4 | 5 | 5/5 | 7/4 | 5/3 | 6/5 | задовільний   |
| 45 | 4 | 6 | 6/5 | 5/5 | 4/2 | 4/3 | незадовільний |
| 46 | 4 | 5 | 6/6 | 6/4 | 6/4 | 5/3 | задовільний   |
| 47 | 4 | 5 | 7/6 | 6/4 | 3/6 | 3/3 | незадовільний |
| 48 | 4 | 5 | 5/5 | 6/4 | 4/3 | 4/5 | незадовільний |
| 49 | 4 | 5 | 5/5 | 6/4 | 5/3 | 5/2 | задовільний   |
| 50 | 4 | 6 | 6/6 | 5/4 | 6/4 | 5/3 | задовільний   |

*(Продовження таблиці дивіться у додатку Є на ст. 223).*

За результатами цього зрізу можна стверджувати про незадовільний рівень знань більшості студентів, які взяли участь в анкетуванні. Зважаючи на відносно задовільну кількість правильних відповідей на тест з розуміння



суті конфлікту (64%), переконуємося, що майбутні психологи навчилися сприймати і осмислювати інформацію англійською мовою в усному мовленні. За кількістю уточнених фактів і мовних помилок в уточнюючих питаннях бачимо, що незначна кількість опитаних володіє середнім рівнем (12%), а переважна більшість (80%) – задовільним. Для цього студентам знадобилися нескладні граматичні конструкції і лексика з тем «Конфліктологія» та «Посередництво». Результати зрізу за пропозицією альтернативних варіантів вирішення проблеми продемонстрували, що хоча більшість (72%) майбутніх фахівців володіють мовленнєвим альтернативним умінням на задовільному рівні та змогли запропонувати майже 5 альтернативних варіантів, переконати співрозмовника у доцільності прийняття компромісного рішення за допомогою створення письмових текстів-рекомендацій може тільки половина з них (48%).

У більшості текстів-рекомендацій кількість використаних мовленнєвих прийомів переконання була недостатньою і коливалася за чисельним показником в рамках 3–4, тоді як кількість мовних помилок перевищувала показник незадовільного рівня. Крім того, більшість текстів-рекомендацій були некоректно сформульовані з порушенням логіко-композиційних зв'язків. Результати зрізу із встановлення задовільного рівня володіння студентами-психологами договірного вміння виявилися нижчими від попередніх показників (38%), а це дає змогу зробити висновок, що укласти письмову договірну медіативну угоду між сторонами конфлікту ще важче, ніж писати тексти переконливого змісту, при тому, що додавався шаблон стандартного медіативного договору (див. додаток Б на ст. 207) та двомовні словники (див. табл. 3.2).

*Таблиця 3.2.*

**Результати зрізу знань із встановлення рівня володіння професійно орієнтованою англійською компетентністю у говорінні студентів-психологів**

| 1                 | 2  |                     |
|-------------------|--|---------------------|
| Мовленнєві уміння | Рівні володіння у процентному відношенні |                     |
|                   | КГ                                       | ЕГ                  |
| Первинне          | високий - 0%                             | високий - 0%        |
|                   | середній – 6%                            | середній – 6%       |
|                   | задовільний – 28%                        | задовільний – 36%   |
|                   | незадовільний – 16%                      | незадовільний – 8%  |
| Уточнююче         | високий - 0%                             | високий - 0%        |
|                   | середній – 8%                            | середній – 4%       |
|                   | задовільний – 38%                        | задовільний – 42%   |
|                   | незадовільний – 4%                       | незадовільний – 4%  |
| Альтернативне     | високий -0%                              | високий -0%         |
|                   | середній – 6%                            | середній – 6%       |
|                   | задовільний – 32%                        | задовільний – 40%   |
|                   | незадовільний – 12%                      | незадовільний – 4%  |
| Переконуюче       | високий -0%                              | високий -0%         |
|                   | середній – 0%                            | середній – 0%       |
|                   | задовільний – 24%                        | задовільний – 24%   |
|                   | незадовільний – 26%                      | незадовільний – 26% |
| Договірне         | високий -0%                              | високий -0%         |
|                   | середній – 0%                            | середній – 0%       |
|                   | задовільний – 22%                        | задовільний – 16%   |
|                   | незадовільний – 28%                      | незадовільний – 34% |

Наш загальний висновок зводиться до виявлення недостатньо системного повтору мовного та мовленнєвого матеріалу в процесі навчання, що призвело до його забування і неможливості розвивати іншомовні професійно орієнтовані вміння, ускладнюючи цим процес інтеграції іншомовного та професійного компонентів, без якого ми не бачимо можливості високорівневої підготовки студентів-психологів до їх майбутньої фахової діяльності.

Облік цих недоліків у розробці нашої методики формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів дає нам змогу сповна її реалізувати в експериментальному навчанні та описати в наступному параграфі результати її апробації.

### **3.2. Перевірка ефективності розробленої методики в процесі проведення формуючого експерименту**

Формуючий експеримент проходив в тому ж університеті в 2012–2013 навчальному році з 120 студентами-психологами I-II курсу ТНПУ ім. В. Гнатюка та Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського за участю тих представників, які брали участь у констатуючому експерименті.

Для організації та проведення формуючого експерименту вирішувалися такі завдання:

- 1) відбиралися студенти для експериментальних і контрольних груп;
- 2) здійснювалося експериментальне навчання;
- 3) коректувалася розроблена методика.

Уявімо процес вирішення кожного з названих завдань.

I. Для вирішення першого завдання перед початком експерименту було визначено рівень сформованості професійно орієнтованої англійської компетентності у мовленні майбутніх психологів за 5 основними критеріями всіх 120 студентів I-II курсу, котрі раніше вивчали англійську мову за загальнонавчальною програмою, що реалізує професійне спрямування за допомогою використання англійських текстів, зміст яких відповідає їх спеціалізації.

В деяких підгрупах студенти проявили більш високий рівень знань лексичного і граматичного матеріалу і відповідно продемонстрували вищий рівень володіння мовленнєвими вміннями порівняно іншими. Враховуючи отримані результати, ми запросили для участі у формуючому експерименті ті підгрупи, студенти в яких продемонстрували нижчий рівень володіння іноземною мовою й вміннями. Натомість ті підгрупи студентів, котрі продемонстрували вищі результати володіння іноземною мовою, були визначені як контрольні.

II. Експериментальне навчання здійснювалося в три етапи: підготовчий, основний і підсумковий.

На підготовчому етапі всі його учасники були проінформовані про суть методики майбутнього навчання, однакові умови проведення експерименту. Вони виражалися в наступному: в однаковому навчальному навантаженні (4 години в тиждень); в однаковій тривалості терміну навчання англomовного професійного мовлення (1, 2, 3 семестри); у відносно однаковому педагогічному досвіді викладачів, які працювали в цих групах – з 8-річним і 10-річним стажем наукової педагогічної діяльності; в однаковій тематиці навчання та однаковому обсязі відповідної лексики: 5 актуальних тем і по 15 лексичних одиниць на кожен з них; в однаковому інформуванні всіх піддослідних про умови експериментальної роботи і способів контролю результатів навчання. Єдиною відмінністю в експериментальних і контрольних групах була методика формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів.

Як згадувалося раніше, студенти контрольних груп навчалися згідно з авторськими розробками їхніх викладачів, основна суть яких зводилася до читання текстів презентаційного характеру на різні теми, пов'язані з психологією, різним лексико-граматичним наповненням. Потім прочитане майбутні психологи переказували з опорою на запитання і як результат – мали представляти прочитане в рамках вивченої тематики. Активну лексику і граматику було подано без перекладу, семантизовано методом трактування та активізовано у процесі мовленнєвої діяльності.

Учасники експериментальних груп навчалися за розробленою нами методикою, реалізованою в навчально-методичному комплексі, який складається з експериментального навчального посібника «Professionally Oriented English Communication of Psychologists (in Conflict Situations)» та англо-російського розмовника психолога-посередника. Суть методики зводилася до навчання необхідного мовного матеріалу для подальшого розвитку 5 професійних мовленнєвих умінь, що забезпечують майбутньому

психологу ефективно англомовне спілкування у конфліктних ситуаціях. Ці вміння впливають із професійної діяльності майбутнього фахівця сфери психології і включають в себе первинне, уточнююче, альтернативне, переконуюче і договірне вміння.

Спільними темами для студентів контрольних та експериментальних підгруп були: «Чому важливо управляти конфліктом», «Реакції на конфлікт», «Кроки медіації», «Розвиток переконуючих умінь», «Форма договору».

На основному етапі в процесі безпосереднього навчання ніякі методичні корективи в навчальні посібники не вносилися, але ефективність окремих елементів навчання регулярно перевірялися за допомогою поточних тестів.

Так, студентам експериментальних груп пропонувалося: 1) прослухати і семантизувати первинну інформацію щодо конфліктних ситуацій; 2) скласти запитання для уточнення додаткових фактів в отриманій інформації щодо конфліктної ситуації; 3) скласти альтернативні варіанти вирішення проблеми; 4) укласти письмові тексти-рекомендації для переконання сторін у прийнятті компромісного рішення конфлікту, використавши в ньому специфічні мовленнєві прийоми переконання; 5) скласти письмову договірну медіативну угоду між сторонами конфліктної ситуації за загальноприйнятими шаблонами.

У результаті виконання названих робіт виявлені недоліки навчання, а звідси і резервні можливості розробленої методики. Недоліками були: 1) обмежене лексичне наповнення представлених мовленнєвих зразків; 2) спрощена граматична форма викладу матеріалу; 3) недостатня обґрунтованість експонованих фактів; 4) невідповідність мовлення студентів реальній автентичній англійській мові, тобто використання клішованих україномовних виразів, перекладених англійською мовою.

Резервними можливостями, враховуючи названі недоліки, були: 1) досягнення лексичного варіювання у процесі вираження думки;

2) досягнення граматично нормативного оформлення мовленнєвих висловлювань; 3) досягнення безособового і переконливого мовлення.

Однак перш ніж запропонувати додаткові вправи для вдосконалення розробленої методики, ми організували перевірку якості встановлюваних умінь.

На підсумковому етапі експерименту ця перевірка здійснювалася так: у заздалегідь призначений день прийшли студенти всіх підгруп (2 експериментальних і 2 контрольних в ТНПУ ім. В. Гнатюка та 3 експериментальних і 3 контрольних в Південноукраїнському національному педагогічному університеті ім. К.Д.Ушинського) і розмістилися за вказівкою експериментатора в різних аудиторіях; зі студентами першої (контрольної) підгрупи (КП-1) в аудиторії був їх викладач; зі студентами другої (експериментальної) підгрупи (ЕП-2) в аудиторії був експериментатор; зі студентами третього (контрольної) підгрупи (КП-3) в аудиторії був доцент кафедри французької та другої іноземної мови цього ж ВНЗ; зі студентами четвертої (експериментальної) підгрупи (ЕП-4) в аудиторії був їх викладач. Підсумковий контроль з учасниками експерименту у Південноукраїнському національному педагогічному університеті ім. К.Д.Ушинського проводився викладачами кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів.

Оскільки контрольні завдання для всіх студентів були однаковими, тобто всі повинні були продемонструвати свої мовленнєві вміння в режимі одного варіанта, кожен із студентів сидів за окремим столом, оснащеним комп'ютером. Завдання були такі: після прослуховування аудіозапису щодо змісту конфліктної ситуації: 1) оберіть правильні відповіді на 10 питань запропонованого Вам тесту на розуміння суті конфлікту; 2) складіть запитання для уточнення 10 додаткових фактів в отриманій інформації щодо конфліктної ситуації; 3) складіть 10 альтернативних варіантів вирішення проблеми; 4) укладіть письмовий текст-рекомендацію для переконання сторін у прийнятті компромісного вирішення конфлікту, використавши в ньому 10 мовленнєвих прийомів переконання; 5) укладіть письмову

договірну медіативну угоду між сторонами конфліктної ситуації за загальноприйнятими шаблонами (шаблон медіативного договору додається). Дозволялося використовувати двомовні словники. На виконання завдань відводилося 3 години.

Для оцінки якості виконаних завдань використовувалися ті ж, розроблені нами, критерії, про які також були повідомлено студентам, щоб вони знали, як будуть перевіряти та оцінювати їх знання.

Відповідно до змісту критеріїв оцінювання робіт викладачі прийняли наступні умовні позначення: знак «+», якщо інформація викладалася лексично і граматично нормативно; знак «V», якщо інформація викладалася в дещо обмеженому лексичному і граматичному варіюванні; знак «-», якщо інформація викладалася з примітивним лексичним і граматичним наповненням, тобто на основі найпростіших лексем та однотипних граматичних структур.

Таблиця 3.3

**Порівняння результатів післяекспериментального зрізу  
в експериментальній та контрольній групах**

| 1     | 2  |                                    |                             |   |  | 3                  | 4                              |
|-------|--|------------------------------------|-----------------------------|---|--|--------------------|--------------------------------|
| Групи | Критерії оцінювання                        |                                    |                             |   |  | Середній бал групи | Середній коефіцієнт навченості |
|       | якість розуміння суті конфліктної ситуації | якість збору додаткових інформацій | якість текстів-рекомендацій | кількість специфічних ерістичних прийомів | якість укладення домовленості між сторонами конфліктної ситуації |                    |                                |
| ЕГ    | 9,21                                       | 9,11                               | 8,95                        | 8,84                                      | 8,42   | 44,5               | 0,89                           |
| КГ    | 5,57                                       | 5,06                               | 5,72                        | 5,39                                      | 2,67   | 24,5               | 0,49                           |

Для отримання достовірних результатів після завершення експериментального навчання, крім анкетування, був проведений після експериментальний зріз знань в ЕГ і КГ для визначення отриманого рівня

сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів.

Результати післяекспериментального зрізу, представлені у додатку В, демонструють значне зростання коефіцієнта вченості сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні студентів ЕГ порівняно зі студентами КГ (див. табл. 3.3).

Для визначення приросту рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні за обраними 5 критеріями пропонуємо порівняти середні показники ЕГ і КГ, які вони продемонстрували перед і після експериментального навчання (див. табл. 3.4).

Зауважимо, що максимально можливий показник за кожним із 5 критеріїв становить 10 балів, тож відповідно середній бал групи може максимально досягнути 50 балів. Щодо середнього коефіцієнта навченості, то його максимально можливе значення – 1, тоді як достатнім показником рівня навченості, за В. П. Беспалько, прийнято вважати значення 0,7.

*Таблиця 3.4*

**Порівняння середніх показників для визначення приросту коефіцієнта навченості**

| 1     | 2                                 |                                   | 3                              |
|-------|-----------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------|
| Групи | Середній коефіцієнт навченості    |                                   | Приріст коефіцієнта навченості |
|       | перед експериментальним навчанням | після експериментального навчання |                                |
| ЕГ    | 0,42                              | 0,89                              | 0,47                           |
| КГ    | 0,44                              | 0,49                              | 0,05                           |

Отримані результати свідчать про ефективність застосування розробленого експериментального навчально-методичного посібника «Професійно орієнтоване англомовне спілкування психологів (в конфліктній ситуації)» на основі укладеної нами системи вправ для формування в майбутніх психологів професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні, отриманої в результаті моделювання процесу навчання, в якому



прийняті до уваги особливості професійної мовленнєвої поведінки психолога-медіатора.

З метою перевірки достовірності результатів, які були отримані після завершення формуального експерименту, ми застосували критерій  $\varphi^*$  – кутове перетворення Фішера [173, с. 158–162]. Призначення цього критерію полягає у зіставленні двох вибірок за частотою наявності ефекту, в якому зацікавлений експериментатор, та оцінці достовірності відмінностей між процентними частинами обраних вибірок. За допомогою кутового перетворення Фішера дослідник має можливість перевірити процентні частини у величині центрального кута, який вимірюється в радіанах. Відзначимо, що більшій процентній частині відповідає більший кут  $\varphi^*$ , а меншій – менший кут.

Щоби виявити ефективність запропонованої методики формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів порівняно з традиційною, застосуємо математичні методи обробки даних експериментального навчання. Будемо вважати досягнення студентами коефіцієнта навченості 0,7, за В. П. Беспалько, потрібним «ефектом», а недосягнення цього коефіцієнта – «відсутністю ефекту». Для початку варто визначити, наскільки відрізняється частина студентів, які досягнули коефіцієнта навченості 0,7 в експериментальній і контрольній групах. Необхідно сформулювати дві статистичних гіпотези –  $H_0$  і  $H_1$ .

Таблиця 3.5

**Зіставлення результатів формуального експерименту  
в експериментальній та контрольній групах**

| 1         | 2                   |                  |             | 3                   |                  |             | 4                            |
|-----------|---------------------|------------------|-------------|---------------------|------------------|-------------|------------------------------|
| Групи     | «ефект присутній»   |                  |             | «ефект відсутній»   |                  |             | Загальна кількість студентів |
|           | кількість студентів | процентна частка | $\varphi^*$ | кількість студентів | процентна частка | $\varphi^*$ |                              |
| ЕГ        | 17                  | 89 %             |             | 2                   | 11 %             |             | 19                           |
| КГ        | 3                   | 17 %             |             | 15                  | 83 %             |             | 18                           |
| Кількість | 20                  |                  |             | 17                  |                  |             | 37                           |

|           |  |  |  |  |  |  |  |
|-----------|--|--|--|--|--|--|--|
| студентів |  |  |  |  |  |  |  |
|-----------|--|--|--|--|--|--|--|

*Гіпотеза H0.* Частина студентів, які досягнули коефіцієнта навченості 0,7, в контрольній групі більша, ніж в експериментальній групі.

*Гіпотеза H1.* Частина студентів, які досягнули коефіцієнта навченості 0,7, в експериментальній групі більша, ніж у контрольній.

Необхідні для визначення критерію  $\varphi^*$  дані відображені у табл. 3.5.

$$\varphi_1(89\%) =$$

$$\varphi_2(17\%) =$$

Для отримання емпіричного значення  $\varphi^*_{емп}$  скористаємося формулою, описаною на стор. 169:

$$\varphi^*_{емп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{n_1 \cdot n_2 / (n_1 + n_2)}$$

де  $\varphi_1$  – кут, що відповідає більшій відсотковій частці;

$\varphi_2$  – кут, що відповідає меншій відсотковій частці;

$n_1$  – кількість спостережень у вибірці 1 (ряд і з вищим значенням);

$n_2$  – кількість спостережень у вибірці 2 (ряд із нижчим значенням).

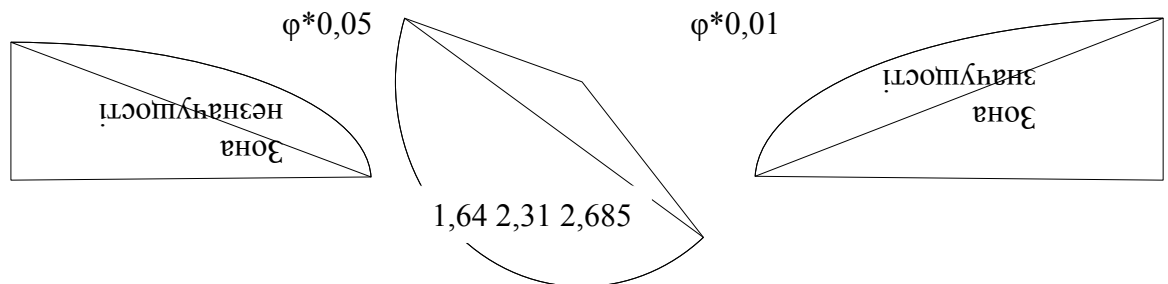
Отже, емпіричне значення  $\varphi^*_{емп}$  буде дорівнювати 2,685.

Порівняємо емпіричне значення  $\varphi^*_{емп}$  з його критичним значенням:

$$\varphi^*_{емп} = 2,685 \quad \text{з} \quad \left\{ \begin{array}{l} \varphi^*_{кр} 1,64 \text{ (p 0,05)} \\ 2,31 \text{ (p 0,01)} \end{array} \right.$$

$$2,31 \text{ (p 0,01)}$$

Побудуємо «вісь значущості».



### Рис. 3.1. Вісь значущості

Отримане емпіричне значення  $F^*$  ЄМП перебуває у зоні значущості, що дозволяє нам відкинути статистичну гіпотезу  $H_0$  і прийняти статистичну гіпотезу  $H_1$ . Частка студентів, які досягнули коефіцієнта навченості 0,7, в експериментальній групі, більша, ніж у контрольній. Отже, проведений кількісний аналіз даних завершального зрізу експериментального навчання, за критерієм кутового перетворення Фішера, свідчить на користь ефективності застосування запропонованої методики порівняно із традиційною для підвищення рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів.

Опираючись на статистичні дані, ми констатуємо, що результати експерименту підтвердили нашу вихідну гіпотезу про ефективність застосування укладеної системи вправ на основі лінгводидактичної моделі процесу навчання порівняно з традиційною методикою для навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх психологів.

Стосовно студентів контрольних груп, то їх рівень професійного англійського мовлення також удосконалився, але значно менше, ніж у студентів експериментальних груп: приблизно в 1,5 разу менше, хоч їх початковий рівень володіння іноземною мовою був вищим, ніж у студентів експериментальних груп. Це проявилось у зменшенні граматичних помилок, лише в найбільш простих граматичних явищах – таких, як: теперішній невизначений час дієслова; при вживанні артиклів перед незлічувальними іменниками, а також особистих і присвійних займенників.

Спільними труднощами для студентів і експериментальних, і контрольних підгруп залишилися: вживання експресивної лексики, узгодження часів, вживання безособових речень.

Найбільш типові мовленнєві помилки у нотатках студентів контрольних груп були: порушення логічного зв'язку в реченні, виклад кількох протилежних думок в одному складнопідрядному реченні, невиправдані повтори однієї і тієї ж інформації різними мовними засобами.

Проведений аналіз досліджуваних робіт зумовив необхідність вдосконалення розробленої методики для коректування вищеназваних труднощів, які виникали у студентів в навчанні.

Дані, отримані в результаті цієї перевірки, підтвердили труднощі нормативного лексичного забезпечення іноземної мови більшою мірою студентами контрольних груп і меншою мірою студентами експериментальних груп. Це проявилось у відсутності експресивних виразів, знанні лише одного значення багатьох знайомих слів, невмінні емоційно-мовленнєвого уявлення описуваних подій. Разом з тим лексичний аспект мовлення студентів експериментальних груп виявився значно вищим, ніж на констатуючому етапі експерименту. Це підтверджується зниженням лексичних помилок з 80 до 37 у другій підгрупі і з 70 до 41 – у четвертій.

У мовленнєвому аспекті інмовлення студентів експериментальних груп виявився значно досконалішим, ніж у студентів контрольних груп. Так, більше 70 % їхніх робіт відрізняється логічною послідовністю викладу думки й обґрунтованістю представлених фактів. 58 % студентів експериментальних підгруп проявили високий і середній рівні умінь аргументації викладу інформації. У контрольних групах такий рівень аргументації досягнутий лише у 24 % студентів.

Загалом отримані результати дають підстави вважати розроблену методику навчання професійно орієнтованого англомовного мовлення майбутніх психологів-посередників, з одного боку, правомірною і раціональною, а з іншого – вона вимагає вдосконалення.

Вважаємо отримані результати цілком переконливими для визнання розробленої методики доступною для більшості студентів та ефективною. Однак визнаємо, що недостатня кількість учасників експерименту в ТНПУ ім. В. Гнатюка дає підставу сумніватися в зроблених висновках. Тому для перевірки об'єктивності свого висновку ми запропонували апробувати розроблену нами методику, але вже в її вдосконаленому і допрацьованому вигляді, ще в трьох вузах України: Ужгородському національному

університеті (№ 01-10/2517 від 13.11.2012 р.), Хмельницькому національному університеті (№ 141/16 від 19.11.2012 р.) та ЛНУ ім. І. Франка (№ 4426-м від 15.10.2013 р.).

III. Удосконалення розробленої методики полягало в наступному.

Весь навчальний матеріал був згрупований у 5 циклів. Кожен цикл відповідно включав два або три уроки: на першому студенти виконували вправи для засвоєння необхідних мовних знань в ізольованому вигляді; на другому і третьому – для розвитку одного з 5 професійних мовленнєвих умінь згідно з алгоритмом навчання професійного англійського мовлення майбутніх психологів-посередників з додатковими вправами з автентичних англійських науково-методичних джерел інформації та Інтернет-ресурсів.

Ці вправи передбачали виконання наступних дій.

1. Знайти в ресурсах Інтернету додаткову інформацію за змістом даного тематичного тексту англійською мовою. Для цього перегляньте увесь зміст і виберіть найбільш важливі відомості.

2. Семантизувати незнайомі мовні явища в кожному з мікротекстів на основі мовної здогадки і записати семантизований матеріал іноземною та рідною мовами.

3. Повторно прочитати відібраний додатковий матеріал іноземною мовою і перекласти рідною мовою за допомогою словника ті мовні явища, які виявилися неможливими для їх інтуїтивного розуміння. Записати їх у словники.

4. Записати певні вирази риторичного і переконливого характеру для створення остаточного варіанта тексту-рекомендації.

5. Написати текст-рекомендацію для мотивування сторін конфлікту до прийняття компромісного рішення на основі раніше створеного вторинного переконливого тексту і самостійно надбаних смислових і лінгвістичних знань іноземною мовою.

6. Переглянути написаний текст і відредагувати його.

7. Прочитати кожне речення тексту і відтворити його.

8. Прочитати по 2 речення тексту і відтворити їх.
9. Прочитати по 3 речення тексту і відтворити їх.
10. Прочитати кожний абзац тексту окремо і відтворити його.
11. Прочитати по 2 абзаци тексту і відтворити їх.
12. Прочитати по 3 абзаци тексту і відтворити їх.
13. Прочитати всі речення тексту за смисловими блоками і відтворити їх.
14. Прочитати всі речення переконливого характеру і відтворити їх з додатковою аргументацією.
15. Викласти підготовлений текст своїм одногрупникам.
16. Написати по одному запитанню до кожного речення тексту. Запропонувати одногрупникам відповісти на підготовлені запитання.
17. Скласти ключові запитання до тексту і запропонувати одногрупникам відповісти на них.
18. Відповісти на спонтанно виниклі запитання викладача.
19. Знайти висловлювання відомих людей у зв'язку з викладеним в тексті змістом і записати їх для підсилення переконливого характеру мовлення.
20. Знайти допоміжні засоби (аудіо- та відеоматеріали, візуальні засоби) в зв'язку з викладеною інформацією та прокоментувати зображені на них явища.
21. Написати відповіді на спонтанно виниклі запитання викладача з використанням вищеперерахованих засобів.

Ці та розроблені раніше вправи є в експериментальному навчальному посібнику «Professionally Oriented English Communication of Psychologists (in Conflict Situations)», перші 4 цикли якого представлені у додатках 1, 2, 3, 4.

Ефективність вдосконаленої методики перевірялася в процесі навчання 246 студентів-психологів I-II курсу, які займалися в 10 різних підгрупах, упродовж 2012–2013 навчального року в ТНПУ ім. В. Гнатюка,

Ужгородському національному університеті, Хмельницькому національному університеті та ЛНУ ім. І. Франка.

Для цього студенти та їхні викладачі ознайомилися з теоретичними положеннями розробленої методики й отримали відповідні навчальні посібники, а також було поінформовано про критерії оцінки ефективності їх навчання та способах підрахунку результатів.

На даному етапі формуючого експерименту перевірялася ефективність становлення професійно орієнтованих англійських мовних умінь за встановленими раніше критеріями.

Після закінчення навчального року ми отримали 246 письмових робіт студентів, кожна з яких складалася з виконаного тесту на розуміння конфліктної ситуації, запитань-уточнень, альтернативних варіантів залагодження конфлікту, тексту-рекомендації для мотивації сторін конфлікту до прийняття компромісного рішення та укладеного медіативного договору згідно із запропонованим шаблоном.

Узагальнені результати перевірки цих робіт на основі вищезгаданих критеріїв представлені в таблицях 3.5-3.9 в додатках В-Е.

Розглянемо отримані результати кожної з таблиць окремо.

Виявилось, що завдяки системному засвоєнню мовного матеріалу на рівні встановлених здібностей його вживання у монологічному й діалогічному мовленні 66 % студентів-психологів оволоділи професійним англійським мовленням на високому рівні, 18 % студентів – на середньому, 13 % студентів – на достатньому, 4 % студентів – на низькому, що загалом підтвердило ефективність розробленої методики.

Згідно з даними, представленими у таблицях, видно, що переконувати співрозмовника в усному мовленні значно важче, ніж створювати тексти переконливого змісту. Це призвело до деякого зниження рівня володіння професійно орієнтованими мовленнєвими вміннями, а саме: переконувати опонентів у доцільності укладення компромісного рішення в конфліктній ситуації. Крім того, у спонтанному мовленні спостерігалось збільшення

кількості мовних помилок в таких граматичних явищах, як: трансформація прямої мови у непряму та узгодження часу. Тому низький рівень володіння професійно орієнтованими мовними вміннями виявився у 4 % студентів.

Однак на цьому етапі формувальний експеримент проходив без участі експериментатора та інших осіб, які вже тривалий час працювали за нашою методикою. Навчання відбувалося в існуючому навчальному процесі, а не за участю спеціально підготовлених викладачів.

Досягнуті результати свідчать, що апробована методика не тільки раціональна, а й технологічна.

### **Висновки до третього розділу**

Результати виконаної нами експериментальної перевірки розробленої системи вправ на основі лінгводидактичної моделі процесу навчання та інтерпретація отриманих даних за допомогою математичних методів дозволяє сформулювати наступні висновки.

1. Основні методи проведення експериментальної апробації розробленої методики включають в себе: метод тестування, метод опитування, метод самооцінки, метод вирішення творчих завдань і метод математичної статистики. Експеримент проходив у 3 етапи: констатуючий, формуючий, завершальний.

Гіпотеза експерименту: ефективного англомовного спілкування майбутніх психологів у конфліктних ситуаціях можна навчити за допомогою системи вправ, яка була розроблена на основі лінгводидактичної моделі процесу формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів.

2. Практичні результати проведеного експериментального навчання свідчать про ефективність запропонованої нами методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів. Результати кількісного аналізу даних завершального зрізу експериментального навчання за допомогою коефіцієнта кутового



перетворення Фішера свідчать про факт сформованості у студентів достатнього за коефіцієнтом В. П. Беспалько рівня навченості на основі відібраних нами 5 специфічних мовленнєвих умінь психолога-посередника, які також служать показниками сформованості професійно орієнтованої англійської компетентності у говорінні майбутніх психологів.

Отже, високий рівень розвитку названих іншомовно-мовленнєвих умінь забезпечить майбутньому фахівцеві-психологу можливість здійснення спілкування англійською мовою під час посередництва в конфліктних ситуаціях.

Основні положення цього розділу відображено у авторській статті [103].

## ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження на тему «Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів» можемо зробити наступні висновки.

1. Існуючі методи навчання іншомовного професійного мовлення майбутніх психологів не в змозі повною мірою задовольнити потреби фахівців цього профілю в реальному спілкуванні англійською мовою ні зі своїми колегами, ні з тими іноземними громадянами, які потребують психологічної підтримки. Це пояснюється загальноприйнятою навчальною спрямованістю процесу навчання, який полягає в навчанні англомовної тематичної лексики і наповнених нею текстів психологічного змісту. Специфіка власне професійної діяльності не враховується при встановленні іншомовних професійних мовленнєвих умінь.

2. Враховуючи специфіку професійно-мовленнєвої діяльності психолога-медіатора, його мовленнєва поведінка передбачає: 1) прослуховування інформації від сторін конфлікту, тобто зовнішня аудитивна форма мовлення; 2) осмислення сприйнятої інформації, тобто внутрішня аналітична форма мовлення першого порядку; 3) уточнення обставин конфлікту, тобто зовнішня діалогічна (полілогічна) форма мовлення; 4) осмислення сприйнятої уточненої інформації, тобто внутрішня аналітична форма мовлення другого порядку; 5) пошук компромісного вирішення виниклого конфлікту, тобто внутрішня аналітична форма мовлення третього порядку; 6) виклад свого варіанта вирішення конфлікту, тобто зовнішня монологічна форма мовлення; 7) зовнішня усна форма мовлення у вигляді монологізованої бесіди; 8) складання письмових договірних документів, тобто письмова договірна форма мовлення; 9) виклад домовленості в усній формі, тобто зовнішня діалогізована бесіда.

3. Англомовна компетентність майбутніх психологів-медіаторів включає три структурні елементи: професійно-мовний, професійно-мовленнєвий і прагматичний.

4. Особливості формування професійно-мовного компонента англomовної комунікативної компетенції психолога полягають у: 1) відборі мовного матеріалу на основі змісту професійної діяльності фахівця; 2) пред'явленні і семантизації мовного матеріалу, спочатку в ізольованому вигляді у початковій формі з перекладом рідною мовою для забезпечення розуміння структури мовного явища і способів його поєднання з раніше вивченими; 3) необхідності вживання кожного досліджуваного мовного явища з раніше вивченими; 4) необхідності вивчення кожного мовного явища в усній і письмовій формах.

5. Особливості формування професійно-мовленнєвого компонента в професійно орієнтованій англomовній компетенції психолога полягають в розвитку умінь: 1) усної та письмової комунікації на основі змісту професійно-мовленнєвих умінь психолога-медіатора; 2) викладати компромісні умови договору; 3) укладати договір між сторонами конфлікту залежно від його суті; 4) переконувати сторони конфлікту в доцільності прийняття компромісного рішення; 5) викладати можливі наслідки для обох сторін у разі їх недовомовленості.

6. Особливості формування прагматичного компонента у професійно орієнтованій англomовній компетенції психолога полягають у: 1) надбанні таких знань: а) знання основних функціональних стилів спілкування; б) знання схем побудови текстів, що функціонують як способи спілкування; в) знання способів побудови риторичних структур; г) знання композиційно мовних і жанрових форм говоріння; 2) формуванні навичок: а) використання мовних засобів відповідно до типу створюваного тексту; б) оформлення тексту в стилістично коректній формі; 3) розвитку умінь: а) планування пропонованого тексту; б) прогнозування комунікативної відповідності мовних засобів, тобто таких, які зумовлюють певні емоції у співрозмовника і здатні вплинути на його подальшу поведінку; в) структурування тексту бесіди зі сторонами конфлікту згідно з певним функціональним стилем і жанровою формою мовленнєвої поведінки.

7. Лінгводидактична модель формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів складається з таких ланок: 1) цілі навчання, що передбачають вивчення суті конфлікту; 2) елементи предмета навчання, які структурують процес усунення конфлікту на послідовні лінгвопсихологічні дії; 3) компоненти змісту навчання, які під час своєї реалізації забезпечують перехід знань у виконання професійно-мовленнєвих дій і стабільні мовленнєві вміння; 4) методи навчання, що конкретизують кожний навчальний крок для досягнення висунутої мети; 5) форми контролю навчання, які показують зростання професійних та іншомовних мовленнєвих умінь у вирішенні конфліктних ситуацій засобами англійської мови.

8. Система вправ для формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх психологів складається з п'яти алгоритмів методичних дій, відповідно до кожного із встановлених умінь. Кожен такий алгоритм включає навчальні дії з: а) надбання нової лексичної інформації; б) формування навичок її вживання в навчально-мовленнєвій практиці; в) розвитку мовленнєвих умінь професійно-сміслового змісту.

9. Результати контрольного зрізу заключного етапу формуючого експерименту продемонстрували позитивну динаміку сформованості умінь англomовного професійного мовлення студентів-психологів експериментальних груп за наступними критеріями: 1) якість розуміння суті конфліктної ситуації зросла до 92 %; 2) якість збору додаткової інформації – до 91 %; 3) якість текстів-рекомендацій – до 89 %; 4) кількість використаних мовленнєвих прийомів переконання – до 88 %; 5) якість оформлення домовленості між сторонами конфліктної ситуації – до 84 %.

Отримані результати свідчать про ефективність застосування експериментального навчально-методичного комплексу для формування у майбутніх психологів професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні, розробленого на основі лінгводидактичної моделі процесу

навчання, в якій прийняті до уваги особливості професійної мовленнєвої поведінки психолога-медіатора.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Шалва Амонашвили, 1996. – 494 с.
2. Английский язык. Современные методы обучения/ А.В. Конышева. – Минск: ТетраСистемс, 2007.
3. Анцупов А. Я. Конфликтология: Учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И.Шипилов. – [2-е изд. перераб. и доп.]. – М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 591 с.
4. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам / В. А. Артемов – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
5. Астафуров С. В. Развитие иноязычных коммуникативных умений переговорного процесса у студентов-нефилологов: на материале английского языка : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Астафуров Сергей Витальевич. - Волгоград, 2007. – 221 с.
6. Астафурова Т. Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: Лингвистический и дидактический аспекты: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02/ Татьяна Николаевна Астафурова. – М., 1997 – 324 с.
7. Бабанский Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения : научное издание / Юрий Константинович. Бабанский. – М.: Знание, 1978. - 48 с.
8. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения / Ю.К.Бабанский. – М. : Знание, 1987. – 80 с.
9. Баграмова Н.В. Лингво-методические основы обучения лексической стороне устной речи на англ. языке как втором иностранном в пед. вузе: дисс. ... д-ра пед. наук / Н.В. Баграмова. - СПб., 1993. - 504 с.
10. Баграмова Н.В. Лексические навыки и умения при обучении иноязычной речи // Оптимизация процесса обучения иностранным языкам в средней школе и в вузе. – Екатеринбург : УГПИ, 1994. – С. 81–86.

**11.** Баграмова Н.В. Лингвометодические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 / Н.В.Баграмова. – СПб., 1993. – 504 с.

**12.** Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. - М., Просвещение, 1965. - 174 с.

**13.** Беляев Б.В. О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку / Б.В.Беляев // Психологические основы обучения неродному языку : хрестоматия / [сост. А.А.Леонтьев]. – М. : Москов. психолого-соц. институт ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – С. 37–49.

**14.** Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка / Б.В.Беляев. – М. : Просвещение, 1964. – 136 с.

**15.** Берман И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах: учебное пособие [текст] / И.М. Берман - М.: Высшая школа, 1970. - 230 с.

**16.** Берман И.М. Ситуативность и обучение устной речи / И.М. Берман, В.А. Бухбиндер // Иностранные языки в школе. - 1964. - № 5. - с.9-13.

**17.** Бершадский М.Е., Гузеев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. – М.: Педагогический поиск, 2003. – 256 с.

**18.** Бесемер Х. Медиация. Посредничество в конфликтах/ Христоф Бесемер; [пер. с нем. Н.В.Маловой]. – Калуга : «Духовное познание», 2004. – 176 с.

**19.** Беспалько В. П. Интенсификация процесса обучения. – М.: Знание, 1986. – 78 с.

**20.** Беспалько В.П. Слагаемые педагогические технологии / В.П.Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

**21.** Биконя О.П. Навчання майбутніх економістів ділових усних та писемних переговорів англійською мовою: автореф. дис. канд. пед. наук:

13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови»/ О.П. Биконя. — К., 2006. — 21 с.

**22.** Бим И.Л. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // Иностр. языки в школе - 1996. - № 1. - с.45-52.

**23.** Бим И.П., Каменецкая Н.П., Миролубов А.А. и др. О преподавании иностранных языков на современном этапе // Иностр. языки в школе. - 1995. № 3. - с.86-99.

**24.** Бим И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач / И.Л.Бим // Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия / [сост. А.А.Леонтьев]. – М. : Рус. яз., 1991. – С. 99–111.

**25.** Бігич О.Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови» / О.Б.Бігич.– К., 2005. – 41 с.

**26.** Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / А.М.Богуш. – Запоріжжя : Просвіта, 2000. – 216 с.

**27.** Бондаренко К.В. Лінгвопрагматичний аспект конфліктного англomовного дискурсу (сфера сімейного спілкування)[Електронний ресурс]:/ К.В. Бондаренко//Вісник НУК Електронне видання. Прикладна лінгвістика 2007: проблеми і рішення.– Режим доступу до журналу:<http://ev.nuos.edu.ua/content/1%D1%96ngvopragsmatichnii-aspekt-konfl%D1%96ktnogo-anglomovno-diskursu-sfera-s%D1%96meinogo-sp%D1%96lkuvannya>

**28.** Борисова И.Н. Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге. // Русская разговорная речь как явление городской культуры. / Под ред. Т.В. Матвеевой. Екатеринбург: «АРГО», 1996. - С. 21 - 48.

**29.** Бухбиндер В.А. О системе упражнений / В.А. Бухбиндер // Общая методика обучения иностранному языку. - М.: Русский язык, 1991. - с.92-98.

**30.** Бухбиндер В.А. Вопросы обучения лексике / В.А.Бухбиндер // Иностр. яз. в шк. – 1972. – № 6. – С. 39–47.



- 31.** Варій М.Й. Психологія : навчальний посібник / М.Й.Варій. – К. : Центр учбової л-ри, 2007. – 288 с.
- 32.** Василенко Л.Я. Формування лексичних навичок на початковому етапі навчання англійської мови в середній загальноосвітній школі : дис. ... кандидата пед. наук : спец. 13.00.02 / Л.Я.Василенко. – К., 1996. – 181 с.
- 33.** Ващенко Г. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів / Г.Ващенко. – К. : Укр. видавнича Спілка, 1997. – 410 с.
- 34.** Ведель Г.Е. Соображения об истории отечественной методики обучения иностранным языкам / Г.Е.Ведель // Вестн. ВГУ. – 2003. – № 2. – С. 66–84. (Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация»).
- 35.** Витлин Ж.Л. Навыки и умения в психологии и методике обучения иностранным языкам / Ж.Л.Витлин // Иностр. яз. в шк. – 1999. – № 1. – С. 21.26.
- 36.** Витлин Ж.Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке / Ж.Л.Витлин // Иностр. яз. в шк. – 2001. – № 2. – С. 23–29.
- 37.** Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С.Выготский // Избранные психологические исследования. – М. : АПН РСФСР, 1956. - С. 277–279.
- 38.** Выготский Л.С. Психология / Л.С.Выготский. – М. : ЭКСМО–Пресс, 2000. – 1008 с.
- 39.** Гак В. Г. Прагматика, узус и граматика речи / В. Г. Гак // Иностранные языки в школе. – №5 – 1982. – С. 11–17.
- 40.** Гальперин П.Я. Формирование умственных действий / П.Я.Гальперин ; под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.В.Петухова // Хрестоматия по общей психологии : Психология мышления. – М. : Моск. ун-т, 1981. – С. 78–86.
- 41.** Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с. (Метод. биб-ка).

42. Гальскова Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа : метод. пособие / Н.Д.Гальскова, З.Н.Никитенко. – М. : Айрис–пресс, 2004. – 240 с.
43. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – №2. – 1985. – С. 17–24.
44. Гез Н.И. Лексические упражнения на старшей ступени обучения / Н.И.Гез // Иностр. яз. в shk. – 1957. – № 4. – С. 31–38.
45. Гез Н.И. Система упражнений и последовательность развития речевых навыков и умений / Н.И.Гез // Иностр. яз. в shk. – 1969. - № 6. – С. 29-40.
46. Гірник А.М. Основи конфліктології/ Андрій Миколайович Гірник. – К. : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2010. – 222 с.
47. Гнаткевич Ю.В. Навчання лексичного аспекта чужеземної мови у вищих навчальних закладах / Ю.В.Гнаткевич. – К. : Просвіта, 1999. – 319 с.
48. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
49. Гринюк Г. А. Етапи формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів економічних спеціальностей / Г. А. Гринюк, Ю. О. Семенчук // Іноземні мови . – 2006. – № 2. – С. 22–27.
50. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. / Н. В. Гришина. — СПб.: Питер, 2008. — 544 с. : ил. — (Серия "Мастера психологии").
51. Грузинська І.О. Методика викладання англійської мови в середній школі / І.О.Грузинська ; пер. з 5–го рос. вид. М.Л.Медведька. – К. : Радян. shk., 1948. – 196 с.
52. Гулакова И.И. Коммуникативные стратегии и тактики речевого поведения в конфликтной ситуации общения: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01, 10.02.19/ Ирина Ивановна Гулакова. – Орел, 2004 – 152 с.
53. Гурвич П.Б. Лексические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития / П.Б.Гурвич,

Ю.А.Кудряшов // Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия / [сост. А.А.Леонтьев]. – М. : Рус. яз., 1991. - С. 327–343.

**54.** Данилов, М.А. Структурно-системные исследования педагогических явлений и процессов / М.А. Данилов, В.Н. Малинин // Советская педагогика. - 1971. - № 1. - С. 73-95.

**55.** Державний стандарт базової і повної середньої освіти / МОН України // Інозем. мови. - 2004. – № 1. - С. 3–9.

**56.** Джалалов Д.Д. Проблемы содержания обучения иностранному языку / Д.Д.Джалалов. – Ташкент : Фан, 1987. – 107 с.

**57.** Джерелиевская М.А. Установки коммуникативного поведения: диагностика и прогноз в конкретных ситуациях/ Джерелиевская М.А. – М.: Смысл, 2000. – 191 с.

**58.** Драб Н.Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою): автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови»/ Н.Л. Драб. - К., 2005. - 21 с.

**59.** Дьяченко В.К. Новая дидактика / В.К.Дьяченко. – М. : Народное образование, 2001. – 496 с.

**60.** Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии/ Станислав Михайлович Емельянов. – [2-е изд., доп. и перераб.]. – СПб.: Питер, 2004. – 400 с.: ил. – (Серия «Практикум по психологии»).

**61.** Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. Вып. III. – 1964.

**62.** Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи / Н.И.Жинкин // В защиту живого слова : сб. ст. / [сост. В.Я.Коровина]. – М. : Просвещение, 1966. – С. 5–25.

**63.** Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И.Жинкин. – М. : Наука, 1982. – 159 с.

64. Загальна психологія : підруч. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук [та ін.] – К. : Либідь, 2005. –464 с.
65. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. д-р пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
66. Загвязинский В.И. Теория обучения : современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И.Загвязинский. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
67. Задорожна І. П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки: монографія / Ірина Павлівна Задорожна. – Тернопіль : Вид-во ТНПУ, 2011. – 414 с.
68. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учеб. / И.А.Зимняя. – 2–е изд. доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 1999. – 384 с.
69. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А.Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 220 с.
70. Зиндер Л.Р. Общая фонетика : учеб. пособие / Л.Р.Зиндер. – 2–е изд., перераб. и доп. – М. : Высш. шк., 1979. – 312 с.
71. Зинченко П.И. К постановке проблемы оперативной памяти / П.И.Зинченко, Г.В.Репкина // Вопр. психологии. – 1964. – № 6. – С. 19–26.
72. Зязюн І. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / І.Зязюн // Рідна шк. – 2000. – № 8. – С. 8–12.
73. Изотова Н.В. Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения (на материале предметов гуманитарного цикла) : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н.В.Изотова. – Брянск, 2004. – 20 с.
74. Интенсивное обучение иностранным языкам : [сб. ст. / ред. кол. Г.А.Китайгородская и др.]. – М. : МГУ, 1990. – 132 с.
75. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. - М.: Едиториал УРСС, 2002.- 284с.

**76.** Ізмайлова О. А. Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компоненту комунікативної культури студентів мовних ВНЗ / О. А. Ізмайлова // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – 2010. – № 17. – С. 66–72.

**77.** Калинина Л. В. Использование звукозаписи при обучении диалогической устной речи в аудиторной работе на старшем этапе языкового вуза: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Калинина Лариса Вадимовна. – К., 1985. – 197 с.

**78.** Каменський О. І. Іншомовна компетентність як компонент змісту професійної підготовки фахівця економічного профілю / О. І. Каменський // Вісник Черкаського університету : [зб. наук. праць]. – 2008. – № 120. – С. 109–114. – (Серія : педагогічні науки).

**79.** Карпухина, В.Н. Современная лингводидактика: когнитивно-коммуникативный аспект обучения иностранным языкам [Текст] / В.Н. Карпухина // Наука и ее роль в современном мире: м-лы Междунар. научно-практ. конференции. – Караганды : «Болашак-Баспа», 2010. – Т. 6. – С. 251-254.

**80.** Касенкова Т.Н. Речевые стратегии как модуляции перспективы языкового отражения мира: дисс. ... канд. филол. наук.: 10.02.19 /Т.Н. Касенкова– Краснодар, 2000. – 180 с.

**81.** Китайгородская Г.А. Некоторые обязательные характеристики интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А.Китайгородская // Методы интенсивного обучения иностранным языкам: сб. ст. – М. : Моск. гос. пед. ин–т ин. яз. имени Мориса Тореза, 1973. – Вып. 1.– С. 103–110.

**82.** Китайгородская Г.А. О некоторых итогах сопоставительного эксперимента по выявлению сравнительной эффективности сознательно-практического и суггестопедического методов / Г.А.Китайгородская, М.А.Майорова // Методы интенсивного обучения иностранным языкам : сб.

науч. тр. : Моск. гос. пед. ин-т ин. яз. имени Мориса Тореза. – 1977. – Вып. 3. – С. 10–11, 81–83.

**83.** Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе / М.В.Кларин. – М. : Знание, 1989. – 80 с.

**84.** Козак С.В. Формування іномовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ С.В. Козак. — О., 2001. — 20 с.

**85.** Коккота В. О. Лингводидактическое тестирование: науч.-теорет. пособие / В. О. Коккота. – М. : Высшая школа, 1989. – 127 с.

**86.** Кондратьева В.А. Психологическое обоснование путей повышения эффективности усвоения лексики в процессе чтения (на материале немецкого языка) : автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения (иностраные языки)» / В.А.Кондратьева. – М., 1972. – 44 с.

**87.** Корнелиус Хелена, Фэйр Шошана Выиграть может каждый: Как разрешать конфликты. - М.: Стрингер, 1992. - 215 с

**88.** Корнелиус Хелена, Фэйр Шошана Выиграть может каждый: Как разрешать конфликты [Электронный ресурс]/ Корнелиус Хелена и Фэйр Шошана. Выиграть может каждый. – Режим доступа: <http://nkozlov.ru/library/psychology/d3110/?resultpage=16>

**89.** Корольова А. В. Стратегії і тактики комунікативної поведінки учасників спілкування в ситуаціях конфлікту/А. В. Корольова // *Studia Linguistica*. Збірник наукових праць. – 2008. - № 1. – С. 48-53.

**90.** Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап [текст] : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по педагогическим спец. / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. - М. : Academia, 2006. - 394 с.

**91.** Краевский В.В. Теоретические основы содержания общего среднего образования [текст] / В.В. Краевский, И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.

- 92.** Крейтсберг П.У. Общая методика конкретизации целей обучения / П.У.Крейтсберг // Исследования по педагогике и возможности их внедрения. – Тарту : ТГУ, 1986. – С. 24–28.
- 93.** Крулль Э. В. Концепция полного усвоения учебного материала в дидактике / Э.В.Крулль // Совет. педагогика и шк. – Тарту, 1986. – Т. 18. – С. 149–170.
- 94.** Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А.І.Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
- 95.** Лapidус Б.А. К теории упражнений по иностранным языкам / Б.А. Лapidус // Иностранные языки в высшей школе. - 1975. - 167 с.
- 96.** Лapidус Б.А. Обучение второму иностранному языку как специальности. – М., 2001, - 148 с.
- 97.** Лapidус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе / Б.А.Лapidус. - М. : Высш. шк., 1986. – 144 с.
- 98.** Латынов В. В. Конфликт: протекание, способы разрешения, поведение конфликтующих сторон. Обзор зарубежных исследований по психологии конфликта.. /В. В. Латынов // Иностранная психология – 1993. - Том 1. - № 2. — С. 87-92.
- 99.** Левитес Д.Г. Практика обучения : современные образовательные технологии / Д.Г.Левитес. – М., 1998. – 288 с.
- 100.** Левчик І.Ю. Teaching mediator effective communication skills / І.Ю. Левчик // Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів: Матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції. – Тернопіль: Економічна думка, 2011. С. 190-191.
- 101.** Левчик І.Ю. Teaching Psychology English in the Process of Training of the Future Psychology Specialists / І.Ю.Левчик // Naukowa Przestrzen Europy-2009: Materialy V Miedzynarodowej naukowii-praktycznej konferencji. - Przemysl: Nauka I Studia. - Volume 11. - 2009. С. 24-26.

**102.** Левчик І.Ю. Базовий русско-английський розговорник медіатора: Експериментальний навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / Левчик І.Ю. – Тернопіль: «Вектор», 2013. – 84 с.

**103.** Левчик І.Ю. Комплекс упражнень для розвитку первичного речевого умения в рамках формування професійно орієнтованої англоязычної компетентності в говоренні майбутніх психологів // І.Ю.Левчик// Universum: Психология и образование: электрон. наук. журн., 2014. - №4(5). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/1211>

**104.** Левчик І.Ю. Лінгводидактичні особливості говоріння як компоненту професійно орієнтованої англомовної компетенції майбутніх психологів// І.Ю.Левчик// Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія Педагогіка. – Тернопіль: ТНПУ, 2013. – № 2. – С. 128–134.

**105.** Левчик І.Ю. Методи и контроль результатів навчання професійно орієнтованої англоязычної компетентності в говоренні майбутніх психологів // І.Ю. Левчик // Інновації в науці: Матеріали XVIII міжнародної заочної науково-практичної конференції: - Новосибірськ – Изд. «СибАК». - Частина I – 2013. – С. 127-132.

**106.** Левчик І.Ю. Навчання психологів англомовного ефективного спілкування для управління конфліктом / І.Ю. Левчик // Іншомовна освіта як засіб міжкультурного взаєморозуміння націй і народів: матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару – Умань: ПП Жовтий, 2011. С. 20-21.

**107.** Левчик І.Ю. Огляд методів навчання іншомовного професійного спілкування майбутніх психологів у вітчизняній педагогіці / І.Ю. Левчик // Міжкультурна комунікація: мова-культура-особистість: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції. – Острогоз: Видавництво Національного університету “Острозька академія”. – Вип. 23. – 2012. - С. 277-279.



**108.** Левчик І.Ю. Особливості методів навчання майбутніх психологів іншомовного професійного мовлення// І.Ю. Левчик // Пріоритети германського і романського мовознавства: – Луцьк: Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки – Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. - Вип. 20 (269). – 2013. – с. 140-145.

**109.** Левчик І.Ю. Поняття комунікативної стратегії і тактика поведінки в конфліктних ситуаціях / І.Ю. Левчик // Лінгвістичні проблеми та інноваційні підходи до викладання чужоземних мов у вищих навчальних закладах: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. – Львів: Видавництво ЛДУ БЖД. - Вип. №4, 2010 Ч.2. - 2010. С. 141-145.

**110.** Левчик І.Ю. Правила и принципы речевой коммуникации в профессионально ориентированном общении будущих специалистов по психологии / І.Ю. Левчик // Актуальні проблеми викладання ділової іноземної мови: Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції. – Горлівка: Видавництво ГДПШМ, 2009. - С. 85-90.

**111.** Левчик І.Ю. Структура мовленнєвої діяльності психолога в конфліктних ситуаціях / І.Ю. Левчик // “Нова педагогічна думка” науково-методичний журнал. – Рівне: Видавництво РОППО - № 3. - 2012. - С. 71- 73.

**112.** Левчик І.Ю. Структура процесу формування англomовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх психологів // І.Ю. Левчик // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: – К.: Гносис. – Гуманітарний вісник – Додаток 1 до Вип. 27, Том II (35) - 2012. – С. 169-174.

**113.** Левчик І.Ю. Управління конфліктом як один з аспектів професійної комунікативної діяльності психолога / І.Ю. Левчик // Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації: Матеріали VI Всеукраїнської наукової конференції. – Тернопіль: Видавництво ТНПУ імені В. Гнатюка – Ч. I: педагогіка, психологія, суспільствознавство, мовознавство. - 2010. - С. 65-66.

**114.** Левчик І.Ю. Формирование профессионально ориентированной англоязычной компетентности в говорении будущих психологов// І.Ю. Левчик // Nauka dzis: teoria, metodologia, praktyka: ) – Вроцлав: Wydawca: Sp. zo. o. “Diamond trading tour”, 2013. – с. 19-21.

**115.** Левчик І.Ю. Формування в майбутніх психологів компетенції у діалогічному мовленні / І.Ю. Левчик // Міжнародне співробітництво в освіті в умовах глобалізації Алушта-Форос: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції/ відп. ред.. В.М.Єфімова. – Сімферополь: Апрель, 2012. - С. 200-207.

**116.** Леонтьев А. А. Психология общения / А.А.Леонтьев. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Смысл, 1997. — 351 с.

**117.** Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А.Леонтьев. - М. : Смысл, 1999. – 287 с.

**118.** Леонтьев А.А. Психолого–педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков : лекция–докл. / А.А.Леонтьев. – М. : Исследовательский центр проблем качества подгот. специалистов, 1998. – 24 с.

**119.** Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я.Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.

**120.** Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я.Лернер. – М. : Знание, 1980. – 96 с.

**121.** Лернер И.Я. Система дидактических знаний и ее значение для построения учебно-воспитательного процесса // Современная дидактика: теория – практике / [под ред. И.Я.Лернера, И.К.Журавлева]. – М. : ИТП и МИО РАО, 1994. – С. 11–44.

**122.** Лернер И.Я. Теория современного процесса обучения, ее значение для практики / И.Я.Лернер // Совет. педагогика. – 1989. – № 11. – С. 10–17.

**123.** Лингарт, Й. Процесс и структура человеческого учения / И. Лингарт. - М.: Просвещение, 1970. - 686 с.

- 124.** Литвинов И.Л. Число повторений иностранного слова на первом году его обучения / И.Л.Литвинов // Новые исследования в пед. науках. – М. : Просвещение, 1968. – С. 51–56.
- 125.** Лозанов Г. Суггестопедия при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам : сб. ст. – М. : Моск. гос. пед. ин–т ин. яз. имени Мориса Тореза, 1973. – Вып. 1.– С. 9–17.
- 126.** Лурия А.Р. Речь и мышление. – М., 1975.
- 127.** Лурия А.Р. Внимание и память : материалы к курсу лекций об общей психологии / А.Р.Лурия. – М. : МГУ, 1975. – 105 с.
- 128.** Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти / А.Р.Лурия. – М. : Просвещение, 1966. – 286 с.
- 129.** Ляудис В.Я. Память в процессе развития / В.Я.Ляудис. — М. : МГУ, 1976. – 255 с.
- 130.** Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков [Текст] : учебное пособие для филол. фак. вузов / М. В. Ляховицкий. - М. : Высш. шк., 1981. - 159 с. : табл. - 0.40 р.
- 131.** Ляховицкий М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам / М.В.Ляховицкий // Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия / [сост. А.А.Леонтьев]. – М. : Рус. яз., 1991. – С. 28–37.
- 132.** Максименко С.Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С.Д.Максименко. – Вид. 2-ге, переробл. та доп. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 272 с.
- 133.** Мартинова Р.Ю. Цілісна загально дидактична модель змісту навчання іноземних мов : [монографія] / Раїса Юріївна Мартинова. – К.: Вища школа, 2004. – 454 с. : іл.
- 134.** Мартынова Р.Ю. Анализ методов профессиональной деятельности студентов неязыковых вузов средствами иностранного языка в

диссертационных исследованиях последних лет/Р. Ю. Мартынова // Наука і освіта. - Одеса: Півд. наук. Центр АПН України, 2010, N № 8.-С.137-144

**135.** Мартынова Р.Ю. Виды интегрированных процессов обучения профессиональной деятельности студентов неязыковых вузов / Раиса Юрьевна Мартынова // Науковий вісник. – 2010. – №9-10. – С. 80-88.

**136.** Мартынова Р.Ю. Дидактический принцип полного усвоения изучаемого материала / Р.Ю.Мартынова // Наука і освіта. – 2004. – № 2. – С. 103–108.

**137.** Мартынова Р.Ю. Психологические особенности лингвокоммуникативного этапа процессуальной интеграции профессиональной и иноязычной речевой деятельности/Р.Ю. Мартынова, Л.С. Добровольская // Наука і освіта. – К., 2011, – № 2. – с. 32-41.

**138.** Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. / [кол. авт. під кер. С.Ю.Ніколаєвої]. - Вид. 2–е, випр. і перероб. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

**139.** Методика навчання англійської мови студентів-психологів: монографія / О.Б. Тарнопольський, С.П. Кожушко, Ю.В. Дегтярьова, М.Р. Кабанова, Н. В.Беспалова ; [за заг. та наук. ред. О.Б. Тарнопольського]. – Д. : Дніпропетр. університет імені Альфреда Нобеля, 2011. – 264 с.

**140.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И.Гез, М.В.Ляховицкий, А.А.Миролюбов [и др.] – М. : Высш. шк., 1982. – 373 с.

**141.** Методика обучения немецкому языку в средней школе / [под ред. В.А.Бухбиндера]. – К. : Вища шк., 1984. – 201 с.

**142.** Методическое пособие по развитию навыков и умений устной иноязычной речи / [сост. Ю.А.Терещенко, Л.С.Переверзева, Э.В.Мирошниченко]. – Кривой Рог : КГЭУ, 1990. – 41 с.

**143.** Мижериков А.А. Психолого–педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / А.А.Мижериков. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 544 с.

**144.** Миллер Дж.А. Магическое число семь плюс или минус два. О некоторых пределах нашей способности перерабатывать информацию / Дж.А.Миллер // Психология памяти / [под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер и В.Я.Романова]. - М. : ЧеРо, 2000. - С. 564–582.

**145.** Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П.Мильруд, И.Р.Максимова // Иностр. яз. в шк. – 2000. – № 4. – С. 9–15; № 5. – С. 17–22.

**146.** Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь : толковый словарь терминов методики обучения языкам. – М. : Стелла, 1996. – 144 с.

**147.** Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А.А.Миролюбов. – М. : Ступени, Инфра–М, 2002. – 448 с.

**148.** Моисеев Д.Л. Особенности межличностных конфликтов госслужащих и пути их разрешения: Дис...канд. психол. наук. – М., 1997.

**149.** Морська Л. І. Формування вмінь професійного спілкування англійською мовою у студентів факультету фізичного виховання: дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Морська Лілія Іванівна. — К., 2001. – 183 с.

**150.** Морська Л.І. Професійно орієнтоване англomовне спілкування психологів (у конфліктній ситуації): Експериментальний навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / Морська Л.І., Левчик І.Ю. – Тернопіль: «Вектор», 2012. – 140 с.

**151.** Мягков Ю.И. Межличностные инновационные конфликты во взаимоотношениях офицеров и психологические условия их конструктивного разрешения: Дис... канд. психол. наук. – М., 1994. – 227 с.

**152.** Насонова Е.А. Обучение профессионально-ориентированному диалогическому общению студентов в условиях учебной автономии средствами Интернет-чата :неязыковой вуз, английский язык: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки)»/ Е.А.Насонова. – Волгоград, 2008. – 20 с.

**153.** Ніколаєва С.Ю. Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов / С.Ю.Ніколаєва, О.П.Петрашук, Н.О.Бражник. – К. : Ленвіт, 1996. – 90 с. - (Вип. 1 «Бібліотечка журналу «Іноземні мови»).

**154.** Общая методика обучения иностранным языкам в школе / [под ред. А.А.Миролюбова, И.В.Рахманова, В.С.Цетлин]. – М. : Просвещение, 1967. – 504 с.

**155.** Онищук В.А. Дидактика современной школы : пособие для учителей / В.А.Онищук. – К. : Радян. шк., 1987. – 351 с.

**156.** Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностранных языков. / Е.И.Пассов. – 2-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с. — (Библиотека учителя иностранного языка).

**157.** Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И.Пассов. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1988. – 223 с.

**158.** Певнева И.В. Коммуникативные стратегии и тактики в конфликтных ситуациях общения обиходно-бытового и профессионального педагогического дискурсов русской и американской лингвокультур : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.19. “Теория языка”/ И.В.Певнева. – Кемерово, 2008. – 19 с.

**159.** Педагогічний словник : словарь / АПН України, Ін-т педагогіки ; за ред. М.Д.Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 2001. – 514 с.

**160.** Петровский А.В. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.В.Петровский, М.Г.Ярошевский. – 3-е изд., – М. : Академия, 2002. – 512 с.

**161.** Плахотник В.М. Содержание обучения и его компоненты / В.М.Плахотник // Основы методики преподавания иностранных языков : [учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / И.М.Берман, В.А.Бухбиндер, В.М.Плахотник и др.] ; под. ред. В.А.Бухбиндера, В.Штраусса. – Совмест. изд. - К. : Вища шк. Изд-во при Киевск. ун-те; Leipzig : Enzyklopaedie, 1986. – С. 138–143.

**162.** Плахотник В.М. Теоретичні основи навчання іноземних мов на початковому етапі в середній школі (дидактико–методичний аспект) : дис. ... д-ра пед. наук у формі наук. доп. : спец. 13.00.01, 13.00.02 / В.М.Плахотник. – К., 1992. – 52 с.

**163.** Програма з англійської мови для професійного спілкування / [колектив авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок, В.О. Іваніщева, Л.Й. Клименко, Т.І. Козимирська, С.І. Кострицька, Т.І. Скрипник, Н.Ю. Тодорова, А.О. Холодцева]. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.

**164.** Програми для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. Іноземні мови : 1–12 класи // Іноз.мови в навч.закл. – 2005. – № 5. – С. 6–33.

**165.** Програми середньої школи : іноземні мови : англійська, німецька, французька. – К. : Радян. шк., 1954. – 64 с.

**166.** Психологія пам'яті / [под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова]. - М. : ЧеРо, 2000. - С. 508–546. - (Р.Аткинсон, Р.Шифрин).

**167.** Психологічна енциклопедія, 2007 [Електронний ресурс] – Режим доступу до енциклопедії:[http://mirslouvrei.com/content\\_psy/STRATEGIJA-30255.html](http://mirslouvrei.com/content_psy/STRATEGIJA-30255.html)

**168.** Рахманов И.В., Гез Н.И. и др. Основные направления методики преподавания иностранных языков в XIX-XX веке. Часть 1 Рахманов И.В., Гез Н.И., Зимняя И.А., Фоломкина С.К., Шайкевич А.Я. В 3-х частях. — Под ред. И.В. Рахманова. — М.: Педагогика, 1972. — 320 с.

**169.** Репкина Л.И. Обучение профессионально ориентированному чтению текстов психолого-педагогической направленности на основе функционального подхода: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)”/ Л.И.Репкина. – М., 2011. – 16 с.

**170.** Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – СПб : Питер, 1999. – 720 с.

**171.** Салистра, И.Д. За высокое качество обучения иностранным языкам в школе. Новая программа о содержании обучения иностранным языкам в школе/ И. Д. Салистра, Б. Ф. Корндорф // Иностран. яз. в школе. - 2010. - №8. - С. 8-17

**172.** Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 144 с.

**173.** Ситаров В.А. Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений ; под ред. В.А.Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 368 с.

**174.** Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке: Пособие для учителя. - М., "Просвещение", 1983. - 203 с.

**175.** Скалкин В.Л. Структура устной иноязычной коммуникации и вопросы обучения устной речи на иностранном языке. // Общая методика обучения иностранным языкам. - М., Рус. яз., 1991. - 196 с.

**176.** Скалкин В.Л. Обучение монологическому высказыванию / В.Л.Скалкин. – К. : Радян. шк., 1983. – 119 с.

**177.** Скляренко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іношомовних мовленнєвих навичок та вмінь / Н.К.Скляренко // Інозем. мови. - 1999. - № 3. – С. 3-7.

**178.** Скляренко Н.К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція) / Н.К.Скляренко // Інозем. мови. – 1995. – № 1. – С. 5–9.

**179.** Скуратовська Г.С. Навчання писемного англійського професійного мовлення студентів фінансово-економічних спеціальностей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови»/ Г.С.Скуратовська. - — К., 2002. – 20 с.

**180.** Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Азимов, А.Щукин. – СПб. : Златоуст, 1999. – 472 с.



- 181.** Словарь–справочник по психологической диагностике / Л.Ф.Бурлачук, С.М.Морозов ; отв.ред. С.Б.Крымский. – К. : Наук. думка, 1989. – 200 с.
- 182.** Словник практичного психолога. - М.: АСТ, Харвест. С. Ю. Головін. 1998
- 183.** Смирнов А.А. Избранные психологические труды : в 2 т. / А.А.Смирнов.– М. : Педагогика, 1987. – Т. 2. – 1987. – 343 с.
- 184.** Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление / А.Н.Соколов. – М. : Просвещение, 1968. – 248 с.
- 185.** Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / 2-е изд. - М.: Просвещение, 2003. - 145 с.
- 186.** Соснин, В.А. Урегулирование и разрешение конфликта: проблема посредничества в прикладной исследовательской практике Запада Текст. / В. А. Соснин // Психологический журнал. 1994. - № 5. - С. 130-141.
- 187.** Султанова И. В. Формирование иноязычной социокультурной компетенции у студентов-психологов :на материале английского языка: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)”/ И.В.Султанова. – Волгоград, 2007 – 24 с.
- 188.** Сухих С.А. Прагмалингвистическое моделирование коммуникативного процесса / С. А. Сухих, В. В. Зеленская. – Краснодар: Кубанск. гос. ун-т, 1998. – 159 с.
- 189.** Сухомлинський В.О. Сто порад учителіві : Вибрані твори : у 5 т. / В.О.Сухомлинський. – К. : Радян. шк., 1975. – Т. 2. - 1975. – 670 с.
- 190.** Тарасова И.П. Структура смысла и структура личности коммуниканта /И. П. Тарасова // Вопросы языкознания. – 1992. - №4. – С.103-110.

- 191.** Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку для делового общения : учеб. пособие / О.Б.Тарнопольский, С.П. Кожушко. – К. : Ленвит, 2004. – 192 с.
- 192.** Тарнопольський О.Б. Питання впровадження нейролінгвістичного програмування у викладанні іноземних мов / О.Б.Тарнопольський // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 1 (30). – С. 43–49.
- 193.** Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе : [под ред. А.Д.Климентенко, А.А.Миролюбова]. – М. : Педагогика, 1981. – 456 с.
- 194.** Топалова В. М. Формирование социокультурной компетенции студентов технического вуза (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук / В.М.Топалова. – К., 1998. – 168 с.)
- 195.** Третьякова В.С. Конфликт глазами лингвиста [Электронный ресурс] /В. С. Третьякова // "Тренінги продажу та переговорів Деревицького" - 2003. – Режим доступу до журн.:[http://dere.com.ua/library/other/tret\\_konf\\_lingv.shtml](http://dere.com.ua/library/other/tret_konf_lingv.shtml)
- 196.** Укрпат. 48831–А / Системно–комунікативний спосіб навчання іноземних мов / Р.Ю.Мартінова. - 2002. – 5 с.
- 197.** Ушинський К.Д. Детский мир (Педагогические сочинения) : в 6–ти т. / К.Д.Ушинский. - М. : Педагогика, 1989. — Т. 3. – 1989. – С. 6–501.
- 198.** Фіцула М.М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти / М.М.Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 528 с.
- 199.** Харлов Г.А. Основы системного обучения иноязычному лексическому материалу при чтении текстов в неязыковом вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Г.А.Харлов. – Одесса, 1991. – 339 с.
- 200.** Ходжава З.И. Проблема навыка в психологии / З.И.Ходжава. - Тбилиси, 1960.— 296 с.
- 201.** Цетлин В.С. Знания, умения и навыки в обучении иностранным языкам // Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматія / [сост. А.А.Леонтьев]. – М. : Рус. яз., 1991. - С. 38–43.

**202.** Черноватий Л.М. Співвідношення підсистем вправ для навчання перекладу з аркуша майбутніх перекладачів / Л.М. Черноватий. // Актуальні проблеми міжкультурної комунікації, перекладу та порівняльних студій. – Маріуполь: Маріупольський державний університет, 2012, с.6 – 9.

**203.** Черноватий Л.М. Вплив ступеня розвитку навичок скороченого запису майбутніх перекладачів на повноту фіксації суттєвої інформації тексту оригіналу в усному послідовному перекладі / Леонід Черноватий, Євген Червінко // Збірка наукових праць Бердянського державного пед. університету. Серія «Педагогічні науки»: – №1. – 2012. – с.305 – 310.

**204.** Черноватий Л.М. Джерела труднощів у процесі перекладу та когнітивні моделі прийняття рішень в умовах невизначеності / Леонід Черноватий // Харьковская школа психологии: наследие и современная наука. – Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, 2012. – С. 238 – 249.

**205.** Черноватий Л.М. Основи розробки системи вправ для навчання професійно спрямованого письмового перекладу / Леонід Черноватий, Марія Волчанська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2011. – № 6-7 (16-17). – С. 320-329.

**206.** Шатилов С.Ф. Некоторые основные проблемы обучения лексическому аспекту устной речи на иностранном языке // Обучение лексическому аспекту устной речи на иностранном языке в школе и вузе : сб. науч. тр. / [Отв. ред. С.Ф.Шатилов]. – Л. : ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1972. – С. 1-11.

**207.** Шатилов С.Ф. Некоторые принципы создания системы упражнений для обучения иностранному языку / С.Ф.Шатилов // Система упражнений при обучении иностранному языку в школе и вузе : межвуз. сб. науч. тр. / [Отв. редактор С.Ф.Шатилов]. – Л. : ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1978. – С. 3-12.

**208.** Штульман Э.А. Теоретические основы моделирования экспериментально-методического исследования в методике обучения

иностранным языкам: Дис. д-ра пед. наук. М., 1982. - 450 с.

**209.** Штурхецкий С.В. Комунікативні стратегії у місцевому самоврядуванні: аспект соціальної дії //Наукові конференції [Електронний ресурс]/ Штурхецкий С.В. – Режим доступу: <http://intkonf.org/shturhetskiy-sv-komunikativni-strategiyi-u-mistsevomu-samovryaduvanni-aspekt-sotsialnoyi-diyi/>

**210.** Шярнас В. Очерки по лингводидактике / В.Шярнас. – Вильнюс : Мокслас, 1976. – 212 с.

**211.** Щукин А.Н. Методика обучения иностранным языкам : курс лекций / А.Н.Щукин. – М. : УРАО, 2002. – 288 с.

**212.** Bloom B.S. All our children learning / Benjamin Samuel Bloom. – New York : McGraw-Hill, 1981. – 276 p.

**213.** Breland H. Birth order, family configuration, and verbal achievement.// Child Development. - 1974, № 45, p.p. 1011-1019.

**214.** Cornelius H. Everyone Can Win — Responding to Conflict Constructively / H. Cornelius, Sh. Faire and E. Cornelius. — [Second edition book, new and revised] —Sydney: Simon & Schuster, 2006. — 251 p.

**215.** Elliott A., Hewison J. Comprehension and interest in home reading.// British Journal of Educational Psychology. - 1994, № 64, p.p. 203-220.

**216.** Fries Charles C. Teaching and learning English as a foreign language / Charles Carpenter Fries . – 22. print . – Ann Arbor, Michigan : Univ. of Michigan Pr. , 1970. – 153 p.

**217.** Gagné R.M. The conditions of learning / Robert Mills Gagné. – 3. ed., reprint. – New York : Holt, Rinehart & Winston, 1977. – 339 p.

**218.** Gottfried A., Fleming J. and Gottfried A. Role of parental motivational practices in children's academic intrinsic motivation and achievement.// Journal of Educational Psychology. - 1994, № 86 (1), p.p. 104-113.

**219.** Halliday M. A. K., McIntosh A., Stevens P. The users and use of language. Readings in the sociology of language / Edited by J.Fishman. –The Hague and Paris: Mouton, 1970. – P. 136–169.

**220.** Hart B. and Risley T. Meaningful Differences in Everyday Parenting and Intellectual Development in Young American Children. - Baltimore: Brookes, 1995. – 310p.

**221.** Kostrzewa F. Sprache und Gedächtnis / Frank Kostrzewa // Neusprachliche Mitteilungen, 47:4. –München : Oldenbourg : FMF, 1994. – S. 221–228.

**222.** Lado R. Moderner Sprachunterricht: eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage / Robert Lado. – 4. Aufl. – München : Hueber , 1973. – 324 S.

**223.** Löschmann M. Kommunikative und integrative Wortschatzarbeit / Martin Löschmann. – 2.durchges. Aufl. – Leipzig : Enzyklopaedie, 1984. – 61 S.

**224.** Marslen-Willson W.D. The temporal structure of spoken language understanding / William D. Marslen-Willson, Lorraine K. Tyler // Cognition. – 1980. – № 8. – S. 1–71.

**225.** McMahon J. P. Jr. Facilitation, Conflict Management and Dispute Resolution [Electronic recourse]/ Joseph P. McMahon Jr. — 2000. — Facilitation, Conflict Management and Dispute Resolution. — Can be accessed at: <http://www.jpmmcmahon.com/mediation%20goals.html>

**226.** Miller G.A. The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information / George A.Miller // The Psychological Review. – 1956. - Vol. 63. – № 2. – P. 81-97.

**227.** Müller B.–D. Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung / Bernd-Dietrich. – Berlin : Langenscheidt, 1998. – 119 S.

**228.** Müller K. Lernen im Dialog : linguistische Aspekte des Zweitspracherwerbs / Klaus Müller. – Tübingen : Narr, 2000. – 284 S.

**229.** Neuner G. Methodik und Methode : Überblick / Gerhard Neuner // Handbuch Fremdsprachenunterricht / Bausch, Karl-Richard. – 3., überarb. und erw. Aufl. - Tübingen [u.a.] : Francke , 1995. - S. 180–188.

**230.** Oxford Advanced Learner Dictionary of Current English./ [Sally Wehmeier]. – 6-th ed., - Oxford: Oxford University Press, - 2000. - 1600 p.

**231.** Palmer H.E. The scientific study and learning of languages / Harold E.Palmer. Ed. by David Harper. – London : Oxford Univ. Pr., 1968. – 236 p.

**232.** Pieron H. Psychologie experimentale / Henri Pieron. – 8, éd.rev. – Paris : Colin, 1960. – 220 S.

**233.** Zajonc R. and Mullally P. Birth order: reconciling conflicting effects. //American Psychologist. - 1997, № 52 (7), p.p. 685-699.

**234.** Zajonc R. Family configuration and intelligence.// Science. - 1976, № 192, p.p. 227-236.

## ДОДАТКИ

|   |     |
|---|-----|
| Додаток А. Приклад сценарію рольової гри на продуктивному етапі системи вправ для формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні в майбутніх психологів.....                 | 204 |
| Додаток Б. Приклад бланку стандартного медіативного договору англійською мовою.....   | 207 |
| Додаток В. Опис вправ за кожним з критерієм оцінювання рівня володіння студентів професійно орієнтованим англомовним спілкуванням в конфліктних ситуаціях.....                              | 209 |
| Додаток Г. Результати перед експериментального зрізу знань .....  | 214 |
| Додаток Д. Результати після експериментального зрізу знань .....  | 218 |
| Додаток Е. Самооцінка студентами рівню сформованості мовленнєвих умінь професійно орієнтованого англомовного спілкування в конфліктних ситуаціях після експериментального навчання.....     | 222 |
| Додаток Є. Результати проведення констатуючого експерименту щодо встановлення рівнів сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів..... | 223 |

## Додаток А

### Приклад сценарію рольової гри на продуктивному етапі системи вправ для формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні в майбутніх психологів

#### Mediation Report Form

##### 1. Introductions

– Hi! I will be your mediator today. I understand there is a conflict here and you both want to solve it. Is that true? Please introduce yourself:

– Party #1: \_\_\_\_\_ Party #2: \_\_\_\_\_

##### 2. Welcome

– Mediators are listeners and helpers.

– This is not a court.

– We are not here to decide who is guilty or innocent. We will not take sides.

– We are here to help you solve the problem, but you are to find your own solutions.

– Everything will be kept between us (confidential) except drugs, weapons, child abuse, crimes or suicide. Do you both agree to keep everything between us?

##### 3. Rules of Mediation

– We must follow the rules of mediation or mediation will have to end and we will let someone else (like the principal) deal with the conflict (ask both sides to agree with each of the following):

– We must show respect and have no name-calling or put-downs.

– No interrupting each other.

– We remain seated the whole time.

– We all agree to try to find a solution to this conflict.

– While showing respect, we will still be honest.

##### 4. Explain the basic steps of mediation

– Each person will get the opportunity to tell his or her side of the story.



- We will make sure everyone understand each side and how each person feels.
- Each person will suggest solutions to the conflict.
- We will try to find a solution upon which you both agree.
- We will write down the solution and have everyone sign an agreement form.
- Someone will follow up to make sure that the solution is working.
- Ask if there are any questions.

**5. Ask who would like to tell their story first.** If no one volunteers, ask one to start:

- Listen closely to what the first person says and ask the second person to help you listen. Restate and rephrase what was said to make sure you totally understand.
- Listen closely to what the second person says and ask the first person to help you listen. Restate and rephrase what was said to make sure you totally understand.

**7. Ask students how they feel about the situation they have described.** If possible, rephrase what each person said to get the other person to “put themselves in the other person’s position.”

**8. Ask students what would be possible solutions to this conflict.** Write down all solutions, even if you do not agree with them; do not give solutions.

### **9. Finding solutions**

- Look together over the solutions that are listed.
- Find ones with which both can agree.
- Discuss how realistic the solutions are; for example, never looking at each other is probably not realistic.
- Have both students agree on a solution.
- Write up an agreement in the students’ own words
- Have everyone sign the Agreement Form.

**10. Type of Conflict:**

Personal Property    Harassment    Game Rules    Threat  
 Verbal Argument    Intrusion of Space    Put-down    Rumor  
 Boyfriend/Girlfriend    Physical Fighting    Money    Other

**11. Resolution/Agreement:**

**Party #1:** \_\_\_\_\_ **Party #2:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**10. Final step**

- Explain how the follow up will be done.
- Congratulate both sides for agreeing to mediate and thank them for their hard work in finding a solution. Emphasize that you believe the solution will work.
- End mediation positively; for example, mediators shake hands with everyone, smile, etc.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*Party # 1 Signature/Date*

*Party # 2 Signature/Date*

\_\_\_\_\_

*Mediator Signature/Date*

## Додаток Б

### Приклад бланку стандартного медіативного договору

#### Mediation Contract

Date: \_\_\_\_\_

Mediator Name: \_\_\_\_\_

Party #1: Name \_\_\_\_\_

Party #2: Name \_\_\_\_\_

**Problem:**

The two conflict parties listed above came to mediation with a problem dealing with:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

I agree to follow these seven rules of Mediation:

**Rule #1:** I am willing to try to solve my problem through mediation.

**Rule #2:** Only one person talks at a time.

**Rule #3:** There should be no name-calling or put-downs.

**Rule #4:** We both need to tell the truth.

**Rule #5:** There is to be no physical fighting, yelling, or throwing things.

**Rule #6:** Everything of a personal nature must be kept confidential.

**Rule #7:** If something I say would harm me, each other, or anyone else, the mediation coordinator must report it to the principal.

Party #1: \_\_\_\_\_ Party #2: \_\_\_\_\_

**Solution:**

The two parties agreed to the following options:

1.

\_\_\_\_\_

2.

\_\_\_\_\_

3.

---

4.

---

5.

---

6.

---

**Agreement**

The two parties agreed that they will do the following should this happen again:

---

---

---

Party #1: \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Party #2: \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

## Додаток В

### **Опис вправ за кожним із критеріїв оцінювання рівня володіння студентів англomовним спілкуванням у конфліктних ситуаціях.**

#### *I. Якість розуміння суті конфліктної ситуації*

Показник: успішно складений тест на розуміння почутого або прочитаного опису конфліктної ситуації.

Завдання 1. Прочитайте інформацію про подію, що відбулася з вуст конфліктуючих сторін та виділіть ключові елементи у прочитаному тексті (див. Додаток А2).

Мета: Формувати навички виділення ключових елементів у прослуханому тексті.

Матеріал: діалог.

Завдання 2. Прочитайте весь діалог ще раз та назвіть такі структурні елементи конфліктної ситуації, як учасників (опонентів, свідків); об'єкт конфлікту; цілі, мотиви, інтереси конфліктуючих сторін (див. Додаток А2).

Мета: Формувати вміння ідентифікації структурних елементів конфлікту.

Матеріал: діалог.

#### *II. Якість збору додаткової інформації*

Показник: підрахунок поставлених психологом-посередником запитань для уточнення інформації про обставини конфліктної ситуації.

Завдання 1. Укладіть стандартну анкету для учасників конфліктної ситуації, опираючись на відкриті та закриті запитання до кожної з конфліктуючих сторін для прояснення обставин ситуації (див. Додаток А 2).

Мета: Формувати навички написання анкети для учасників конфліктної ситуації.

Матеріал: діалог.

Завдання 2. Складіть уявний діалог медіатора з однією зі сторін конфліктної ситуації для уточнення за такою моделлю: повідомлення

опонента – запитання (уточнення) медіатора – відповідь опонента, використовуючи мовленнєві формули в репліках медіатора: “Couldyou, please, explainmewhatexactly...”, “Whatwayhasitaaffected...”

Мета: Формування вміння реплікування за відповідною моделлю, використовуючи мовленнєві формули.

*III. Якість текстів-рекомендацій, що відповідають різним способам примирення конфліктуючих сторін*

Показник: підрахунок кількості запропонованих компромісних дій.

Завдання 1. Складіть план передбачуваних мовленнєвих дій посередника монологічного характеру для налагодження конфліктної ситуації, опрацьовуючи різні варіанти її вирішення

Мета: Формувати вміння монологічного мовлення.

*Наприклад:*

*To work out the possible variants of the solution:*

*a) to resolve the problem;*

*c) to suggest possible alternative solutions;*

*“We are ready to take the next step in the process of mediation. In order to resolve the problem you should suggest all the possible solutions of the conflict situation, and to work them out. Also I am going to suggest the other possible alternative solutions and it enables you to make the best choice among them to achieve the most optimal result’*

Завдання 2. Складіть уявний діалог медіатора з однією зі сторін конфліктної ситуації для планування спільних дій за такою моделлю: повідомлення медіатора – згода/ незгода опонента – пропозиція медіатора – згода опонента, використовуючи мовленнєві формули в репліках медіатора: “MayIsuggestyou...”, “I’dliketosuggestyou...”

Мета: Формування вміння реплікування за відповідною моделлю, використовуючи мовленнєві формули.

*IV. Кількість специфічних ерістичних прийомів, використаних у мовленні посередника для переконання конфліктуючих сторін у прийнятті компромісного рішення*

Показник: наявність двох і більше вищезгаданих прийомів.

Завдання 1. Складіть план передбачуваних мовленнєвих дій посередника монологічного характеру для переконання конфліктуючих сторін у прийнятті компромісного рішення.

Мета: Формувати вміння монологічного мовлення.

*Наприклад:*

*To persuade the opponents to take a optimal solution:*

*a) to name the advantages of the chosen solution;*

*b) to name the possible negative consequences of unresolved conflicts;*

*'In order to motivate you to follow the chosen solution, that seems to be optimal for the both parties, I'm going to remind you its benefits: it leads to solving the actual problem; it leads to a win-win outcome; it reinforces mutual trust and respect; it builds a foundation for effective collaboration in the future; it shared responsibility of the outcome. Whereas the unresolved conflict has tremendous negative impact. You know, most of all it affects the parties themselves--the partners are so absorbed with their conflict that they cannot carry out their normal job duties. In relationships, unresolved conflict leads to drifting away from one another and sometimes destroys the relationship entirely.'*

Завдання 2. Складіть уявний діалог медіатора з однією зі сторін конфліктної ситуації під час мотивування його до прийняття компромісного рішення за такою моделлю: повідомлення медіатора – незгода опонента – переконання медіатора – згода опонента, використовуючи мовленнєві формули в репліках медіатора: “First...”, “In addition...”, “Moreover...”, “Ultimately...”, “In conclusion”, “In closing”, “Let me end by saying”, “My purpose has been...”.

Мета: Формування вміння реплікування за відповідною моделлю, використовуючи мовленнєві формули.

*V. Якість укладення домовленості між сторонами конфліктної ситуації*

Показник: відповідність укладеного психологом-посередником договору: а) стандартній формі письмового договору; б) корективам сторін конфліктної ситуації.

Завдання 1. Напишіть вступну частину погоджувального договору між сторонами конфліктної ситуації за відповідною моделлю.

Мета: Формування вміння продукування тексту-договору, відповідно до установленого шаблону.

*Наприклад:*

*1. The terms of this settlement agreement were voluntarily arrived at through mediation conducted on June 1, 2000, involving John Jones and Mary Smith.*

*2. John Jones agrees, upon execution of this settlement agreement, to withdraw, in its entirety, his complaint of discrimination (Complaint No. \_\_\_\_\_) on the basis of (race, sex, age, etc.) filed on (date).*

*3. By entering in this settlement agreement, Mr. Jones waives all further remedies, all rights to further administrative processing and all rights to file a civil action in connection with this complaint of discrimination (or grievance).*

*4. Ms. Smith and Mr. Jones agree not to use the facts of the dispute leading to this settlement agreement as a basis for a subsequent formal grievance or complaint.*

Завдання 2. Перефразуйте фрагмент тексту погоджувального договору відповідно до зауважень учасників конфліктної ситуації.

Мета: Формувати навички лексичного та граматичного перефразування тексту договору.

*Наприклад:*

***Previous agreement:***



1. *Mr. Taurus and Mr. Rodgers agree that this settlement agreement does not constitute an admission of guilt, fault, or liability on the part of Mr. Rodgers.*

2. *By entering into this settlement agreement, Mr. Taurus agrees to withdraw in its entirety, his complaint of financial compensation on the basis of consultation consequences filed on February 20, 2000.*

3. *Mr. Taurus agrees to provide a position of shop manager for Mr. Rodgers in his souvenir shop.*

4. *Mr. Rodgers agrees to take the position of a shop manager in Mr. Taurus' souvenir shop on described in the agreement terms.*

***Parties proposals:***

1. *Mr. Rodgers proposes to include Mr. Taurus' name into the first item of the agreement to show that it does not constitute an admission of guilt, fault, or liability on the part of either Mr. Taurus.*

2. *Mr. Taurus implies that he agrees on 60 % from financial compensation on the basis of consultation consequences filed on February 20, 2000.*

3. *Mr. Taurus implies that he provides only 50% of the shop manager salary in order to cover Mr. Rodgers' debt.*

4. *Mr. Rodgers proposes that he takes the position of a shop manager in Mr. Taurus' souvenir shop on described in the agreement terms until he pays all the debt to Mr. Taurus.*

## Додаток Г.

## Результати передекспериментального зрізу

Таблиця 3.5

## Результати передекспериментального зрізу у експериментальній групі

| Прізвище та ім'я студента | Результати виконання завдань за кожним з п'яти критеріїв |            |            |            |            |            |            |            |            |            | Загальна сума балів | Середній коефіцієнт навченості |
|---------------------------|--|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|---------------------|--------------------------------|
|                           | I  |            | II         |            | III        |            | IV         |            | V          |            |                     |                                |
|                           | Завдання 1   | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 |                     |                                |
| 1. А-н В.                 | 3  | 3          | 3          | 3          | 2          | 2          | 2          | 1          | 1          | 0          | 20                  | 0,4                            |
| 2. В-к Г.                 | 2  | 2          | 3          | 3          | 2          | 2          | 2          | 1          | 1          | 0          | 18                  | 0,36                           |
| 3. Г-ка Я.                | 5  | 4          | 4          | 4          | 4          | 4          | 2          | 4          | 3          | 0          | 34                  | 0,68                           |
| 4. Г-в О.                 | 4  | 4          | 3          | 3          | 3          | 2          | 2          | 3          | 2          | 1          | 27                  | 0,54                           |
| 5. К-т М.                 | 3  | 3          | 2          | 2          | 1          | 1          | 2          | 1          | 1          | 0          | 16                  | 0,32                           |
| 6. К-ш Я.                 | 5  | 5          | 4          | 4          | 4          | 4          | 2          | 3          | 2          | 1          | 34                  | 0,68                           |
| 7. К-ло У.                | 4  | 3          | 3          | 2          | 1          | 1          | 1          | 2          | 1          | 0          | 18                  | 0,36                           |
| 8. К-ка Ю.                | 4  | 4          | 3          | 3          | 1          | 1          | 1          | 1          | 1          | 0          | 20                  | 0,4                            |
| 9. К-ль І.                | 3  | 4          | 3          | 2          | 2          | 2          | 1          | 1          | 0          | 1          | 19                  | 0,38                           |
| 10. К-ка А.               | 3  | 3          | 4          | 3          | 2          | 1          | 1          | 2          | 1          | 0          | 20                  | 0,4                            |

|                    |      |    |      |    |      |    |      |    |      |   |     |      |
|--------------------|------|----|------|----|------|----|------|----|------|---|-----|------|
| 11. М-на О.        | 2    | 2  | 3    | 3  | 2    | 1  | 2    | 1  | 1    | 0 | 17  | 0,34 |
| 12. М-к В.         | 4    | 4  | 4    | 3  | 2    | 4  | 3    | 3  | 2    | 1 | 30  | 0,6  |
| 13. Н-к Л.         | 3    | 3  | 3    | 3  | 2    | 2  | 1    | 2  | 0    | 0 | 19  | 0,38 |
| 14. П-а Л.         | 3    | 3  | 2    | 2  | 2    | 2  | 1    | 1  | 1    | 0 | 17  | 0,34 |
| 15. Р-к О.         | 3    | 2  | 2    | 2  | 2    | 2  | 1    | 1  | 1    | 0 | 16  | 0,32 |
| 16. Со-ка О.       | 3    | 3  | 3    | 2  | 2    | 2  | 2    | 1  | 1    | 0 | 19  | 0,38 |
| 17. Т-к О.         | 3    | 3  | 3    | 2  | 2    | 3  | 1    | 1  | 2    | 0 | 20  | 0,4  |
| 18. Ч-к О.         | 3    | 2  | 3    | 1  | 2    | 3  | 1    | 1  | 2    | 0 | 18  | 0,36 |
| 19. Ш-р О.         | 3    | 3  | 3    | 2  | 2    | 2  | 1    | 1  | 2    | 0 | 19  | 0,38 |
| Всього             | 63   | 60 | 58   | 49 | 40   | 41 | 29   | 31 | 25   | 4 | 401 | 8,02 |
| Середній бал групи | 6,47 |    | 5,63 |    | 4,26 |    | 3,16 |    | 1,53 |   | 21  | 0,42 |

Таблиця 3.6

## Результати передекспериментального зрізу у контрольній групі

| Прізвище та ім'я студента | Результати виконання завдань за кожним з п'яти критеріїв |            |            |            |            |            |            |            |            |            | Загальна сума балів | Середній коефіцієнт навченості |
|---------------------------|--|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|---------------------|--------------------------------|
|                           | I  |            | II         |            | III        |            | IV         |            | V          |            |                     |                                |
|                           | Завдання 1   | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 |                     |                                |
| 1. А-ч Н.                 | 3  | 3          | 4          | 3          | 2          | 3          | 1          | 2          | 1          | 0          | 22                  | 0,44                           |
| 2. Б-ко О.                | 4  | 4          | 4          | 4          | 4          | 4          | 3          | 3          | 3          | 2          | 35                  | 0,7                            |
| 3. Г-р О.                 | 3  | 2          | 2          | 1          | 4          | 2          | 1          | 2          | 1          | 1          | 19                  | 0,38                           |
| 4. Г-к О.                 | 3  | 3          | 4          | 2          | 3          | 3          | 4          | 1          | 2          | 0          | 25                  | 0,5                            |
| 5. Гу-к О.                | 2  | 3          | 1          | 2          | 3          | 2          | 1          | 2          | 2          | 0          | 18                  | 0,36                           |
| 6. К-ць Д.                | 3  | 2          | 3          | 2          | 3          | 2          | 1          | 1          | 2          | 1          | 20                  | 0,4                            |
| 7. К-ва О.                | 3  | 3          | 2          | 3          | 1          | 2          | 1          | 1          | 2          | 1          | 19                  | 0,38                           |
| 8. Л-к М.                 | 3  | 3          | 2          | 3          | 2          | 1          | 2          | 2          | 3          | 2          | 23                  | 0,46                           |
| 9. М-ів О.                | 3  | 2          | 1          | 2          | 2          | 1          | 1          | 2          | 2          | 1          | 17                  | 0,34                           |
| 10. М-к Ю.                | 4  | 3          | 1          | 1          | 2          | 2          | 2          | 1          | 1          | 1          | 18                  | 0,36                           |
| 11. М-с А.                | 3  | 3          | 2          | 1          | 3          | 2          | 2          | 2          | 0          | 0          | 18                  | 0,36                           |
| 12. М-ко А.               | 4  | 4          | 3          | 2          | 4          | 3          | 3          | 2          | 2          | 1          | 28                  | 0,56                           |
| 13. Н-й О.                | 4  | 3          | 4          | 3          | 3          | 4          | 4          | 4          | 3          | 2          | 34                  | 0,68                           |
| 14. П-а М.                | 3  | 2          | 1          | 3          | 1          | 2          | 0          | 2          | 1          | 1          | 16                  | 0,32                           |
| 15. С-к Ю.                | 2  | 1          | 2          | 2          | 2          | 1          | 1          | 2          | 2          | 1          | 16                  | 0,32                           |
| 16. С-ка О.               | 3  | 2          | 3          | 1          | 3          | 2          | 0          | 2          | 1          | 1          | 18                  | 0,36                           |

|                       |     |    |      |    |        |    |      |    |      |    |     |      |
|-----------------------|-----|----|------|----|--------|----|------|----|------|----|-----|------|
| 17. Т-к Х.            | 3   | 3  | 2    | 2  | 3      | 1  | 2    | 2  | 0    | 0  | 18  | 0,36 |
| 18. Т-ч В.            | 4   | 3  | 3    | 2  | 4      | 3  | 3    | 4  | 3    | 3  | 32  | 0,64 |
| Всього                | 57  | 49 | 44   | 39 | 4<br>9 | 40 | 32   | 37 | 31   | 18 | 396 | 7,92 |
| Середній бал<br>групи | 5,9 |    | 4,61 |    | 4,94   |    | 3,83 |    | 2,72 |    | 22  | 0,44 |

## Додаток Д

## Результати післяекспериментального зрізу

Таблиця 3.7

## Результати післяекспериментального зрізу у експериментальній групі

| Прізвище та ім'я студента | Результати виконання завдань за кожним з п'яти критеріїв |            |            |            |            |            |            |            |            |            | Загальна сума балів | Середній коефіцієнт навченості |
|---------------------------|--|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|---------------------|--------------------------------|
|                           | I  |            | II         |            | III        |            | IV         |            | V          |            |                     |                                |
|                           | Завдання 1   | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 |                     |                                |
| 1. А-н В.                 | 5  | 4          | 5          | 4          | 5          | 5          | 4          | 4          | 4          | 4          | 44                  | 0,88                           |
| 2. В-к Г.                 | 5  | 5          | 5          | 4          | 4          | 5          | 5          | 4          | 5          | 4          | 46                  | 0,92                           |
| 3. Г-ка Я.                | 5  | 4          | 5          | 5          | 4          | 4          | 4          | 5          | 5          | 5          | 46                  | 0,92                           |
| 4. Г-в О.                 | 5  | 5          | 5          | 4          | 5          | 5          | 5          | 4          | 4          | 4          | 46                  | 0,92                           |
| 5. К-т М.                 | 5  | 4          | 4          | 5          | 4          | 5          | 4          | 4          | 5          | 4          | 44                  | 0,88                           |
| 6. К-ш Я.                 | 5  | 4          | 4          | 4          | 5          | 5          | 4          | 5          | 4          | 4          | 44                  | 0,88                           |
| 7. К-ло У.                | 4  | 5          | 5          | 5          | 4          | 4          | 4          | 4          | 4          | 4          | 43                  | 0,86                           |
| 8. К-ка Ю.                | 5  | 4          | 5          | 5          | 4          | 4          | 5          | 4          | 4          | 4          | 44                  | 0,88                           |
| 9. К-ль І.                | 4  | 4          | 4          | 4          | 4          | 4          | 4          | 5          | 4          | 4          | 41                  | 0,82                           |
| 10. К-ка А.               | 5  | 4          | 5          | 4          | 4          | 5          | 5          | 5          | 5          | 5          | 47                  | 0,94                           |

|                    |      |    |      |    |      |    |      |    |      |    |      |              |
|--------------------|------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|--------------|
| 11. М-на О.        | 5    | 4  | 4    | 5  | 4    | 5  | 4    | 4  | 4    | 4  | 43   | 0,86         |
| 12. М-к В.         | 5    | 4  | 5    | 3  | 4    | 4  | 4    | 4  | 4    | 4  | 41   | 0,82         |
| 13. Н-к Л.         | 5    | 5  | 4    | 5  | 5    | 5  | 5    | 5  | 5    | 4  | 48   | 0,96         |
| 14. П-а Л.         | 4    | 5  | 5    | 5  | 4    | 5  | 4    | 4  | 4    | 4  | 44   | 0,88         |
| 15. Р-к О.         | 5    | 5  | 5    | 5  | 5    | 5  | 4    | 5  | 4    | 4  | 47   | 0,94         |
| 16. Со-ка О.       | 5    | 5  | 4    | 4  | 4    | 4  | 5    | 5  | 4    | 4  | 44   | 0,88         |
| 17. Т-к О.         | 4    | 4  | 5    | 4  | 4    | 4  | 4    | 4  | 4    | 4  | 41   | 0,82         |
| 18. Ч-к О.         | 5    | 5  | 5    | 5  | 5    | 5  | 5    | 4  | 4    | 5  | 48   | 0,96         |
| 19. Ш-р О.         | 4    | 5  | 5    | 4  | 5    | 4  | 5    | 5  | 4    | 4  | 45   | 0,9          |
| Всього             | 90   | 85 | 89   | 84 | 83   | 87 | 84   | 84 | 81   | 79 | 846  | <b>16,92</b> |
| Середній бал групи | 9,21 |    | 9,11 |    | 8,95 |    | 8,84 |    | 8,42 |    | 44,5 | <b>0,89</b>  |

Таблиця 3.8

## Результати післяекспериментального зрізу у контрольній групі

| Прізвище та ім'я студента | Результати виконання завдань за кожним з п'яти критеріїв |            |            |            |            |            |            |            |            |            | Загальна сума балів | Середній коефіцієнт навченості |
|---------------------------|--|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|---------------------|--------------------------------|
|                           | I  |            | II         |            | III        |            | IV         |            | V          |            |                     |                                |
|                           | Завдання 1   | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 | Завдання 1 | Завдання 2 |                     |                                |
| 1. А-ч Н.                 | 3  | 3          | 3          | 2          | 3          | 3          | 3          | 2          | 2          | 1          | 25                  | 0,5                            |
| 2. Б-ко О.                | 4  | 4          | 3          | 4          | 4          | 4          | 4          | 3          | 3          | 1          | 34                  | 0,68                           |
| 3. Г-р О.                 | 3  | 2          | 3          | 2          | 3          | 3          | 2          | 2          | 1          | 0          | 21                  | 0,42                           |
| 4. Г-к О.                 | 3  | 3          | 2          | 3          | 4          | 3          | 4          | 3          | 2          | 0          | 27                  | 0,54                           |
| 5. Гу-к О.                | 3  | 3          | 2          | 2          | 3          | 2          | 3          | 2          | 1          | 0          | 21                  | 0,42                           |
| 6. К-ць Д.                | 3  | 2          | 3          | 2          | 3          | 3          | 2          | 1          | 3          | 1          | 23                  | 0,46                           |
| 7. К-ва О.                | 3  | 3          | 2          | 2          | 3          | 2          | 3          | 3          | 2          | 0          | 23                  | 0,46                           |
| 8. Л-к М.                 | 3  | 2          | 3          | 2          | 4          | 2          | 3          | 3          | 3          | 1          | 26                  | 0,52                           |
| 9. М-ів О.                | 2  | 2          | 2          | 3          | 3          | 2          | 2          | 1          | 2          | 1          | 20                  | 0,4                            |
| 10. М-к Ю.                | 2  | 2          | 2          | 3          | 2          | 3          | 2          | 2          | 2          | 0          | 20                  | 0,4                            |
| 11. М-с А.                | 2  | 3          | 1          | 2          | 2          | 2          | 3          | 3          | 1          | 1          | 20                  | 0,4                            |
| 12. М-ко А.               | 3  | 3          | 4          | 3          | 4          | 3          | 4          | 3          | 2          | 1          | 30                  | 0,6                            |
| 13. Н-й О.                | 4  | 4          | 4          | 4          | 3          | 4          | 4          | 3          | 3          | 0          | 33                  | 0,66                           |
| 14. П-а М.                | 2  | 2          | 2          | 2          | 3          | 2          | 3          | 2          | 2          | 1          | 21                  | 0,42                           |
| 15. С-к Ю.                | 2  | 3          | 1          | 2          | 2          | 3          | 3          | 2          | 1          | 1          | 20                  | 0,4                            |
| 16. С-ка О.               | 3  | 3          | 2          | 2          | 3          | 2          | 3          | 1          | 2          | 1          | 22                  | 0,44                           |



|                    |      |    |      |    |        |    |      |    |      |    |          |      |
|--------------------|------|----|------|----|--------|----|------|----|------|----|----------|------|
| 17. Т-к Х.         | 3    | 2  | 3    | 2  | 2      | 2  | 3    | 2  | 1    | 1  | 21       | 0,42 |
| 18. Т-ч В.         | 4    | 4  | 4    | 3  | 4      | 3  | 4    | 4  | 3    | 1  | 34       | 0,68 |
| Всього             | 52   | 50 | 46   | 45 | 5<br>5 | 48 | 55   | 42 | 36   | 12 | 441      | 8,82 |
| Середній бал групи | 5,67 |    | 5,06 |    | 5,72   |    | 5,39 |    | 2,67 |    | 24,<br>5 | 0,49 |

## Додаток Е.

Таблиця 3.9.

**Самооцінка студентами їхнього рівня сформованості мовленнєвих  
вмінь англomовного спілкування психологів у конфліктних ситуаціях  
після експериментального навчання**

| Мовленнєве вміння                      | Високий |    | Достатній |    | Задовільний |    | Низький |    |
|--|---------|----|-----------|----|-------------|----|---------|----|
|  | ЕГ      | КГ | ЕГ        | КГ | ЕГ          | КГ | ЕГ      | КГ |
| 1. Первинне або ознайомлювальне вміння | 17      | -  | 2         | 4  | -           | 4  | -       | 10 |
| 2. Уточнююче вміння                    | 16      | 1  | 3         | 4  | -           | 4  | -       | 9  |
| 3. Альтернативне вміння                | 14      | -  | 5         | 3  | -           | 6  | -       | 9  |
| 4. Переконаюче вміння                  | 16      | -  | 3         | 2  | -           | 8  | -       | 8  |
| 5. Договірне вміння                    | 15      | 1  | 4         | 5  | -           | 4  | -       | 8  |

## Додаток Є.

Продовження таблиці 3.1

**Результати проведення констатуючого експерименту щодо  
встановлення рівнів сформованості професійно орієнтованої  
англомовної компетентності у говорінні майбутніх психологів**

| 1                              | 2             | 3                                  | 4                            | 5                          | 6                        | 7                              | 8                                  |  |
|--------------------------------|---------------|------------------------------------|------------------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------------|------------------------------------|--|
| ПІБ студентів в порядку цифрах | Номер підгруп | Кількість правильних відповідей на | Кількість уточнених фактів у | Кількість варіантів мовних | Кількість запропонованих | Кількість мовленнєвих прийомів | Кількість пунктів договірної угоди | Рівень сформованості орієнтованої компетентності |
| 51                             | 1             | 5                                  | 5/5                          | 5/4                        | 2/4                      | 4/2                            | незадовільний                      |  |
| 52                             | 1             | 6                                  | 6/5                          | 5/6                        | 5/4                      | 5/3                            | задовільний                        |  |
| 53                             | 1             | 7                                  | 6/6                          | 6/4                        | 5/3                      | 6/2                            | задовільний                        |  |
| 54                             | 1             | 5                                  | 8/4                          | 6/5                        | 6/4                      | 5/3                            | задовільний                        |  |
| 55                             | 1             | 6                                  | 7/5                          | 4/3                        | 4/4                      | 4/2                            | незадовільний                      |  |
| 56                             | 1             | 3                                  | 5/5                          | 5/4                        | 5/3                      | 5/2                            | незадовільний                      |  |
| 57                             | 1             | 7                                  | 6/4                          | 6/3                        | 6/4                      | 5/2                            | задовільний                        |  |
| 58                             | 1             | 5                                  | 5/5                          | 5/4                        | 2/4                      | 4/2                            | незадовільний                      |  |
| 59                             | 1             | 3                                  | 4/4                          | 6/5                        | 3/3                      | 4/3                            | незадовільний                      |  |
| 60                             | 1             | 4                                  | 5/6                          | 4/3                        | 4/2                      | 5/2                            | незадовільний                      |  |
| 61                             | 1             | 7                                  | 7/4                          | 5/4                        | 3/3                      | 4/2                            | незадовільний                      |  |
| 62                             | 1             | 5                                  | 6/4                          | 2/3                        | 5/4                      | 6/3                            | незадовільний                      |  |
| 63                             | 1             | 4                                  | 5/7                          | 3/4                        | 4/2                      | 4/2                            | незадовільний                      |  |
| 64                             | 2             | 6                                  | 6/5                          | 5/3                        | 5/4                      | 2/3                            | незадовільний                      |  |
| 65                             | 2             | 3                                  | 4/7                          | 5/4                        | 6/1                      | 3/3                            | задовільний                        |  |
| 66                             | 2             | 5                                  | 6/5                          | 6/4                        | 6/3                      | 4/2                            | незадовільний                      |  |
| 67                             | 2             | 8                                  | 4/6                          | 3/5                        | 3/6                      | 3/3                            | незадовільний                      |  |
| 68                             | 2             | 5                                  | 5/5                          | 6/4                        | 1/3                      | 4/3                            | незадовільний                      |  |
| 69                             | 2             | 4                                  | 6/5                          | 5/3                        | 5/2                      | 5/5                            | задовільний                        |  |
| 70                             | 2             | 5                                  | 7/5                          | 6/3                        | 1/4                      | 6/3                            | незадовільний                      |  |
| 71                             | 2             | 6                                  | 5/4                          | 5/4                        | 3/3                      | 4/5                            | незадовільний                      |  |
| 72                             | 2             | 5                                  | 6/8                          | 5/3                        | 6/4                      | 3/5                            | незадовільний                      |  |

|     |   |   |     |     |     |     |               |
|-----|---|---|-----|-----|-----|-----|---------------|
| 73  | 2 | 6 | 6/5 | 5/3 | 5/3 | 3/3 | незадовільний |
| 74  | 2 | 7 | 6/5 | 7/4 | 3/4 | 3/3 | незадовільний |
| 75  | 2 | 5 | 6/6 | 5/3 | 4/6 | 4/2 | незадовільний |
| 76  | 2 | 4 | 5/4 | 6/5 | 5/3 | 3/3 | незадовільний |
| 77  | 2 | 3 | 6/1 | 5/4 | 1/2 | 5/5 | незадовільний |
| 78  | 3 | 5 | 6/3 | 8/3 | 2/3 | 5/5 | незадовільний |
| 79  | 3 | 6 | 6/7 | 7/3 | 4/6 | 4/3 | незадовільний |
| 80  | 3 | 5 | 6/4 | 6/4 | 5/3 | 5/2 | задовільний   |
| 81  | 3 | 6 | 5/6 | 5/3 | 6/4 | 2/2 | незадовільний |
| 82  | 3 | 4 | 5/5 | 6/4 | 3/4 | 3/3 | незадовільний |
| 83  | 3 | 5 | 4/3 | 6/5 | 3/3 | 4/3 | незадовільний |
| 84  | 3 | 6 | 5/7 | 7/5 | 4/4 | 5/2 | незадовільний |
| 85  | 3 | 4 | 5/3 | 4/3 | 5/4 | 4/5 | незадовільний |
| 86  | 3 | 5 | 5/4 | 6/5 | 4/3 | 6/2 | незадовільний |
| 87  | 3 | 6 | 6/4 | 5/3 | 6/2 | 4/5 | незадовільний |
| 88  | 3 | 3 | 7/6 | 4/3 | 4/4 | 3/3 | незадовільний |
| 89  | 3 | 6 | 5/5 | 6/3 | 5/4 | 4/2 | незадовільний |
| 90  | 4 | 4 | 4/6 | 7/4 | 6/6 | 5/3 | задовільний   |
| 91  | 4 | 5 | 5/5 | 4/4 | 3/2 | 4/2 | незадовільний |
| 92  | 4 | 7 | 5/7 | 5/4 | 4/4 | 3/3 | незадовільний |
| 93  | 4 | 5 | 6/7 | 6/4 | 4/6 | 3/2 | незадовільний |
| 1   | 2 | 3 | 4   | 5   | 6   | 7   | 8             |
| 94  | 4 | 6 | 5/5 | 6/4 | 5/4 | 4/3 | незадовільний |
| 95  | 4 | 5 | 5/5 | 7/4 | 5/3 | 6/5 | задовільний   |
| 96  | 4 | 6 | 6/5 | 5/5 | 4/2 | 4/3 | незадовільний |
| 97  | 4 | 5 | 6/6 | 6/4 | 6/4 | 5/3 | задовільний   |
| 98  | 4 | 5 | 7/6 | 6/4 | 3/6 | 3/3 | незадовільний |
| 99  | 4 | 5 | 5/5 | 6/4 | 4/3 | 4/5 | незадовільний |
| 100 | 4 | 5 | 5/5 | 6/4 | 5/3 | 5/2 | задовільний   |
| 101 | 4 | 6 | 6/6 | 5/4 | 6/4 | 5/3 | задовільний   |
| 102 | 1 | 6 | 6/5 | 5/6 | 5/4 | 5/3 | задовільний   |
| 103 | 1 | 7 | 6/6 | 6/4 | 5/3 | 6/2 | задовільний   |
| 104 | 1 | 5 | 8/4 | 6/5 | 6/4 | 5/3 | задовільний   |
| 105 | 1 | 6 | 7/5 | 4/3 | 4/4 | 4/2 | незадовільний |
| 106 | 1 | 3 | 5/5 | 5/4 | 5/3 | 5/2 | незадовільний |
| 107 | 1 | 7 | 6/4 | 6/3 | 6/4 | 5/2 | задовільний   |
| 108 | 1 | 5 | 5/5 | 5/4 | 2/4 | 4/2 | незадовільний |
| 109 | 1 | 3 | 4/4 | 6/5 | 3/3 | 4/3 | незадовільний |
| 110 | 1 | 4 | 5/6 | 4/3 | 4/2 | 5/2 | незадовільний |
| 111 | 1 | 7 | 7/4 | 5/4 | 3/3 | 4/2 | незадовільний |
| 112 | 1 | 5 | 6/4 | 2/3 | 5/4 | 6/3 | незадовільний |
| 113 | 1 | 4 | 5/7 | 3/4 | 4/2 | 4/2 | незадовільний |
| 114 | 2 | 6 | 6/5 | 5/3 | 5/4 | 2/3 | незадовільний |

|     |   |   |     |     |     |     |               |
|-----|---|---|-----|-----|-----|-----|---------------|
| 111 | 2 | 5 | 7/4 | 5/5 | 6/8 | 7/1 | задовільний   |
| 115 | 2 | 5 | 6/5 | 6/4 | 6/3 | 4/2 | незадовільний |
| 116 | 2 | 8 | 4/6 | 3/5 | 3/6 | 3/3 | незадовільний |
| 117 | 2 | 5 | 5/5 | 6/4 | 1/3 | 4/3 | незадовільний |
| 118 | 2 | 4 | 6/5 | 5/3 | 5/2 | 5/5 | задовільний   |
| 119 | 2 | 5 | 7/5 | 6/3 | 1/4 | 6/3 | незадовільний |
| 120 | 2 | 6 | 5/4 | 5/4 | 3/3 | 4/5 | незадовільний |