

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШІНСЬКОГО»
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

МОСКОВЧУК НАТАЛЯ МИКОЛАЇВНА

УДК 378:81'24

ДИСЕРТАЦІЯ

**УКРАЇНСЬКОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІНОЗЕМНИХ
ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)

Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ Н. М. Московчук

Науковий керівник: **Богущ Алла Михайлівна**, доктор педагогічних наук,
професор, дійсний член НАПН України

Одеса – 2019

АНОТАЦІЯ

Московчук Н. М. Українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 «Теорія і методика навчання» (українська мова). – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2019.

У дисертації представлено теоретичний аналіз досліджуваної проблеми, обґрунтування і результати апробації запропонованих педагогічних умов та методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Наукова новизна дослідження: уперше обґрунтовано педагогічні умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей (адаптивно-педагогічна підтримка студентів-іноземців в освітньому просторі України; забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови; наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю; залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості); визначено і обґрунтовано сутність і структуру феноменів «українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей», «українськомовна професійно-комунікативна компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей»; визначено критерії оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей (адаптаційний, мотиваційний, лінгвістичний, рефлексійно-оцінний) із відповідними показниками; схарактеризовано рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності

майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей (високий, задовільний, низький); розроблено та науково обґрунтовано модель українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей із відповідними етапами (пропедевтично-мовленнєвий, мовленнєво-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-оцінний); уточнено поняття «професійне мовлення», «професійно-мовленнєва підготовка», «компетенція», «компетентність».

У першому розділі – **«Теоретичні засади українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей»** – обґрунтовано необхідність актуалізації пошуку методологічних засад розробки лінгводидактичної моделі українськомовної підготовки визначеного контингенту студентів. На основі узагальнення теоретичних напрацювань методики навчання іноземної мови та методики навчання української мови за професійним спрямуванням систематизовано провідні ідеї і положення методологічного підґрунтя українськомовної підготовки студентів-іноземців технічних спеціальностей, що стало основою для визначення провідних принципів українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та розробки методики формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Обґрунтовано централізуючу функцію поняття «професійно-мовленнєва підготовка», що визначене як специфічний багатокomпонентний процес набуття мовної та комунікативної компетентностей, які у взаємодії з необхідними професійними вміннями, навичками та особистісними якостями забезпечують досягнення результату в межах визначеного фаху. Поняття «професійне мовлення» трактуємо як обізнаність фахівця з нормативними вимогами літературної мови, мовленнєвим етикетом, засобами виразності (мовними і немовними), специфікою термінології та вміння їх використовувати в професійному дискурсі.

Доведено, що найбільшою універсальністю, актуальністю, системністю, міждисциплінарністю, адекватністю українськомовній підготовці майбутніх

іноземних фахівців технічних спеціальностей у річищі орієнтації на європейську систему вищої освіти вирізняється компетентнісний підхід. Уточнено поняття «компетенція» як уніфіковану систему знань і вмінь, що є кінцевим результатом навчання; відповідність певним особистісним і соціальним вимогам, а «компетентність» – як особистісну якість, що містить способи та прийоми реалізації набутих компетенцій, уявлення, програму дій, систему ціннісних орієнтацій та комунікативний, когнітивний, мотиваційний, етичний, соціальний, операційний, технологічний складники, які в різній послідовності формування та мірі прояву забезпечують ефективну професійну діяльність особистості.

Вибір у якості фундаментальних принципів і категорій компетентнісної освітньої парадигми дозволив визначити цільовий компонент українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, що сформульовано як формування їхньої українськомовної професійно-комунікативної компетентності; спроектувати зміст українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, спрямований на формування готовності майбутнього фахівця до застосування отриманих знань, сформованих умінь у видах мовленнєвої діяльності у процесі професійної комунікації. Українськомовну професійно-комунікативну компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей визначаємо як особистісну якість майбутніх іноземних фахівців, їхню здатність ефективно використовувати в освітньо-професійній діяльності сукупність набутих мовних знань і мовленнєвих умінь відповідно до норм сучасної української літературної мови, що з набуттям українськомовного досвіду спілкування в технічному дискурсі забезпечить успішну професійно-технічну діяльність. Розглядаючи особливості освітньо-професійної діяльності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, зауважимо, що формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності означеного контингенту має лінгвістичний, психологічний та соціальний аспекти.

Українськомовну підготовку майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей визначено як багатоаспектний та специфічний освітній процес,

який передбачає набуття майбутніми іноземними фахівцями технічних спеціальностей українськомовної професійно-комунікативної компетентності, що за умови врахування історичного, психологічного, лінгвістичного, соціокультурного аспектів цього процесу, всебічного використання методичного досвіду, впровадження новітніх форм і методів навчання та комп'ютерної підтримки освітнього процесу забезпечує успішне отримання технічної освіти в українських вишах та ефективну подальшу професійну діяльність.

Педагогічні умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей потлумачено як низку свідомо створених на основі аналізу всіх чинників, що впливають на формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності, взаємопов'язаних обставин та характеристик освітньо-професійного комунікативного простору, що забезпечують організацію та ефективне функціонування процесу українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Педагогічними умовами було обрано: 1) адаптативно-педагогічну підтримку студентів-іноземців в освітньому просторі України; 2) забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови; 3) наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю; 4) залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості. У роботі проаналізовано та науково обґрунтовано кожен з визначених педагогічних умов формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності.

У другому розділі – **«Експериментальне дослідження українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей»** – проаналізовано навчально-методичне забезпечення підготовки майбутніх іноземних фахівців в Україні на всіх рівнях (підготовче відділення, перший (бакалаврський), другий (магістерський) і третій (освітньо-науковий) рівні вищої освіти), що охоплює нормативні документи, програми навчальної дисципліни і робочі програми дисципліни «Українська мова як іноземна», підручники,

посібники та методичну літературу. Аналіз програм з української мови як іноземної дозволив виділити позитивні аспекти та ті, що потребують уточнення і доопрацювання. Вивчення стану матеріально-технічної забезпеченості курсів навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна», що читаються слухачам підготовчих відділень для іноземних громадян та іноземним студентам технічних спеціальностей бакалаврату, магістерських програм та аспірантури навчальною літературою, дозволив дійти висновку, що переважна більшість підручників, посібників та навчально-методичних матеріалів потребують доопрацювань та оновлення змісту відповідно до змісту фахових дисциплін.

Констатувальний етап експерименту складався із двох частин: інформативно-аналітичної та діагностувальної. Вивчення ставлення до українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти відбувалося засобом анкетування в ході інформативно-аналітичної частини констатувального етапу експерименту. На діагностувальному етапі експерименту було визначено наявний рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та започатковано експериментальну роботу з аналізу типових помилок та труднощів, що виникають у процесі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. З метою забезпечення ефективного опрацювання результатів констатувального етапу експерименту було розроблено критерії оцінювання українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. За визначеними критеріями та їх показниками було схарактеризовано рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців: високий, задовільний, низький.

Комплексний аналіз результатів діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за лінгвістичним, мотиваційним, адаптаційним та рефлексійно-оцінним критеріями на початок

експериментальної роботи дозволив одержати такі дані: високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності був у 9,5% майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільний – у 25% , низький – у 65,5%.

На формувальному етапі експерименту було розроблено модель українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Її метою було формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Методологічними підходами, на яких ґрунтувалося дослідження, слугували теоретичні засади компетентнісного та особистісно-діяльнісного підходів та методологічні принципи цілеспрямованості, науковості, цілісності та системності педагогічного процесу, полікультурності, інтегративності змісту різних дисциплін в українськомовній підготовці, що реалізується через впровадження різноманітних методів і засобів для формування повного обсягу необхідних компетентностей, посиленості засвоєння навчального матеріалу, спрямованості й систематизації мовного і мовленнєвого матеріалу на технічний дискурс, адаптації і розвитку особистості майбутнього іноземного фахівця технічної спеціальності засобами української мови та визначених педагогічних умов, методичної доцільності методів професійно-мовленнєвої підготовки.

Модель охоплювала чотири етапи (пропедевтично-мовленнєвий, мовленнєво-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-оцінний), у межах яких поетапно реалізовувалися визначені педагогічні умови (адаптативно-педагогічна підтримка студентів-іноземців в освітньому просторі України, забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови, наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю, залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості).

Результати комплексного аналізу рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців

технічних спеціальностей в експериментальній та контрольній групах за адаптаційним, мотиваційним, лінгвістичним та рефлексійно-оцінним критеріями на прикінцевому етапі формувального експерименту були такими: високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності – 30% (ЕГ) і 7% (КГ) майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільний – 55% (ЕГ) і 26% (КГ), низький – 15% (ЕГ) і 67% (КГ). Позитивні зрушення щодо рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності студентів технічного вишу до й після формувального експерименту підтвердили ефективність запропонованої моделі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Ключові слова: українськомовна підготовка, українськомовна професійно-комунікативна компетентність, майбутні іноземні фахівці, технічні спеціальності.

Summary

Moskovchuk N. M. The training of future foreign specialists majoring in technical specialities in the Ukrainian language. – Qualified scientific work, a manuscript.

The thesis for a Candidate's degree of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.02 – “Theory and Teaching Methods” (Ukrainian). – State Institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, Odesa, 2019.

The theoretical analysis of the problem under study, substantiation and approbation results of the proposed pedagogical conditions and methods for the training aimed at future foreign specialists majoring in technical specialities in the Ukrainian language is presented in the thesis.

Scientific novelty of the research: for the first time the pedagogical conditions for the formation of the Ukrainian professional and communicative competence of the future foreign specialists majoring in technical specialties have been determined (adaptational-pedagogical support of foreign students within the educational space of Ukraine; providing foreign students majoring in technical specialties with positive

motivation to study profession-oriented Ukrainian; presence of the developing Ukrainian communicative environment for foreign students majoring in a technical profile; involvement of foreign students into active profession-oriented Ukrainian speaking); the essence and structure of the phenomena: “the training of future foreign specialists majoring in technical specialties in the Ukrainian language”, “Ukrainian professional and communicative competence of future foreign specialists majoring in technical specialties” have been defined and proved; the criteria for evaluating (evaluative criteria) proficiency levels of the Ukrainian professional and communicative competence demonstrated by the future foreign specialists majoring in technical specialties (adaptational, motivational, linguistic, reflexive and evaluative) with the corresponding indicators have been defined; the proficiency levels of the Ukrainian professional and communicative competence of the future foreign specialists majoring in technical specialties have been characterised (high, satisfactory, low); a model and methods of the training aimed at future foreign specialists majoring in technical specialties have been developed and scientifically proved (propaedeutic and speech-centred, speech enlarging, reproductive and activity-based, reflexive and evaluative stages); the terms “professional speaking”, “professional and speech training”, “competency” and “competence” have been specified.

In the first section – **“Scientific-theoretical principles of Ukrainian training of future foreign specialists majoring in technical specialties”** – the necessity to actualize the search for the methodological principles enabling the development of the linguodidactic model aimed at facilitating the training of the designated student contingent has been proved. The basic ideas and provisions of the methodological base for training foreign students majoring in technical specialties in Ukrainian have been systematized on the basis of general conclusions of theoretical and practical methods facilitating the learning of a foreign language alongside with the Ukrainian profession-oriented language. It became a basis to determine the fundamental principles for training future foreign specialists majoring in technical specialties in Ukrainian as well as to elaborate methods for developing professional and communicative competence of future foreign specialists majoring in technical specialties. The centralizing function of

the term “professional and linguistic training” has been proved; the designated term has been defined as a specific multicomponent process aimed at gaining speech and communicative competences which, interacting with necessary professional skills and personal qualities, provide result achievement within a certain profession. We define the term “professional speech” as a form of a person’s professional activity which is implemented in the professional discourse in all types of speech activity and provides the necessity for communication between representatives of one profession in the field of professional relations, promotes the achievement of high professional level on condition that communicative competences are formed and improved. A specific nature of professional speech is an active use of professional terminology – profession-related linguistic markers.

It has been proved that the competence-based approach is distinguished by its greatest universality, actuality, systemacity, interdisciplinarity, adequacy to Ukrainian training of future foreign specialists majoring in technical specialties according to the orientation of the European higher education system. The term “competence” has been specified as a unified system of knowledge and abilities which are the final results of their study; compliance to certain personal and social requirements; and “competency” has been specified as a personal category which contains ways and methods of the acquired competences realization, representation, activity program, a system of moral orientations and communicative, cognitive, motivational, ethic, social, operational, technological components which provide person’s effective activity in the collective at different stages of their formation and performance.

The choice of the fundamental principles and categories of a competence-based educational paradigm allowed us to define a target component of the training aimed at future foreign specialists who major in technical specialties in Ukrainian that has been formulated as the formation of their Ukrainian professional and communicative competence; as well as to design the content of the Ukrainian training aimed at future foreign specialists majoring in technical specialties aimed at forming future specialists’ readiness to use the gained knowledge, creative abilities in all types of speech activity in the process of professional communication. We define the Ukrainian professional and

communicative competence of future foreign specialists majoring in technical specialties as a personal quality of future foreign specialists, their ability to use a set of gained linguistic knowledge and speaking skills according to standards of the modern Ukrainian literary language in educational profession-oriented activities, which will provide for effective professional technical activity after gaining Ukrainian communication experience in the technical discourse. Considering features of educational professional activity of future foreign specialists majoring in technical specialties, we can notice that the formation of the Ukrainian professional and communicative competence of the determined contingent has linguistic, psychological and social aspects.

Ukrainian training of future foreign specialists majoring in technical specialties has been defined as a multidimensional and specific educational process which provides the gaining of the Ukrainian professional and communicative competence by future foreign specialists majoring in technical specialties as well as their successful technical educating in the Ukrainian higher educational establishments and effective further professional activity taking into account historical, psychological, linguistic, sociocultural aspects of this process, comprehensive use of methodical experience, introduction of the latest teaching / learning forms and methods alongside with computerised support of the educational process.

The pedagogical conditions for the formation of the Ukrainian professional and communicative competence of the future foreign specialists majoring in technical specialties have been explained as a set of all consciously created and analysis-based factors which facilitate the formation of the Ukrainian professional and communicative competence, as interconnected circumstances and characteristics of the educational and professional communicative space. They provide the organization and effective functioning of the Ukrainian training process intended for future foreign specialists majoring in technical specialties. The corresponding pedagogical conditions have been determined: 1) adaptational-pedagogical support of foreign students within the educational space of Ukraine; 2) providing foreign students majoring in technical specialties with positive motivation to study profession-oriented Ukrainian; 3) presence

of the developing Ukrainian communicative environment for foreign students majoring in a technical profile; 4) involvement of foreign students into active profession-oriented Ukrainian speaking. In this work, each of the designated pedagogical conditions enabling the formation of the Ukrainian professional and communicative competence has been analysed and scientifically proved.

In the second section – **“Experimental research of the Ukrainian training aimed at future foreign specialists majoring in technical specialties”** – educational and methodological support of the future foreign specialists training in Ukraine at all levels (preparatory departments, the first (Bachelor), the second (Master) and the third (Educational and Scientific) levels of higher education) has been analysed: it includes normative documents, programs of the educational disciplines and syllabi of the discipline “Ukrainian as a foreign language”, textbooks, guidebooks and methodological literature. The analysis of the programs of the discipline “Ukrainian as a foreign language” allowed us to define positive aspects as well as those ones which should be specified and completed. Studying the state of the material and technical resources of the courses constituting the educational discipline “Ukrainian as a foreign language” which are taught to foreign citizens and foreign students majoring in technical specialties at preparatory departments, at Bachelor, Master and postgraduate courses allowed us to come to the conclusion that the vast majority of textbooks, guidebooks and educational and methodological materials have to be completed, updated and correlated with the contents according to the contents of professional disciplines.

The ascertaining stage of the experiment consisted of two parts: informative and analytical, and diagnostic. The attitude to the Ukrainian training of future foreign specialists majoring in technical specialties in the process of professional training in higher education was studied by means of questionnaires during the informative and analytical substage of the ascertaining experiment stage. At the diagnostic stage of the experiment, the current proficiency level of the Ukrainian professional and communicative competence demonstrated by the future foreign specialists majoring in technical specialties was determined; the experimental work aimed at the analysis of

typical mistakes and difficulties arising in the process of the Ukrainian training of the future foreign specialists majoring in technical specialties was initiated. The assessment criteria of the Ukrainian training intended for the future foreign specialists who major in technical specialties were developed in order to effectively process the results of the ascertaining experiment stage. The proficiency levels of the Ukrainian professional and communicative competence demonstrated by the future foreign specialists (high, satisfactory, low) were characterized according to the designated criteria and their indicators.

At the beginning of the experimental work, the complex analysis of the diagnostic results of the proficiency levels of the Ukrainian professional and communicative competence demonstrated by the future foreign specialists majoring in technical specialties according to linguistic, motivational, adaptational and reflexive-evaluative criteria allowed us to obtain these data: 9.5% of the future foreign specialists majoring in technical specialties demonstrated a high level of their Ukrainian professional and communicative competence, 25% of the students showed a satisfactory level and 65.5% of them had a low level.

At the forming stage of the experiment, the model of the Ukrainian training of the future foreign specialists majoring in technical specialties was developed. It was aimed at forming the Ukrainian professional and communicative competence of the future foreign specialists majoring in technical specialties. The research was based on methodological approaches which comprised theoretical grounds of the competence-based, person- and activity-centred approaches as well as the methodological principles of purposefulness, scientificity, integrity and systematicity of the pedagogical process, polyculturality, content integrity of different disciplines in the Ukrainian training. They were implemented through introduction of various methods and means enabling the development of necessary competences in their full amount, students' capability to gain the educational material, systematization of linguistic and speech material and its orientation towards the technical discourse, adaptation and personal development of future foreign specialist majoring in technical specialty by means of the Ukrainian

language and the determined pedagogical conditions, methodological expediency of the methods chosen for professional speech training.

The model covered four stages (propaedeutic and speech-centred, speech enlarging, reproductive and activity-based, reflexive and evaluative stages) within which the designated pedagogical conditions were implemented gradually (adaptational-pedagogical support of foreign students within the educational space of Ukraine; providing foreign students majoring in technical specialties with positive motivation to study profession-oriented Ukrainian; presence of the developing Ukrainian communicative environment for foreign students majoring in a technical profile; involvement of foreign students into active profession-oriented Ukrainian speaking).

At the final stage of the forming experiment, the results of the complex analysis of the proficiency levels of the Ukrainian professional and communicative competence demonstrated by the future foreign specialists majoring in technical specialties (they constituted the experimental and control groups) according to the linguistic, motivational, adaptational and reflexive-evaluative criteria were registered: 30% (EG) and 7% (CG) of the future foreign specialists majoring in technical specialties demonstrated a high level of the Ukrainian professional and communicative competence, 55% (EG) and 26% (CG) of the students had a satisfactory level, 15% (EG) and 67% (CG) of them showed a low level. The positive changes concerning the proficiency levels of the Ukrainian professional and communicative competence demonstrated by the students from higher technical establishments before and after the forming experiment have confirmed the efficiency of the proposed model of the training intended for future foreign specialists majoring in technical specialties in the Ukrainian language.

Keywords: training in Ukrainian, Ukrainian professional and communicative competence, future foreign specialists, technical specialties.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Московчук Н. Проблема іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 4(117). Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С.69 – 75.
2. Московчук Н. До проблеми професійної підготовки в науковій царині вищої школи. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 6(119). Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С. 91 – 98.
3. Московчук Н. Динаміка і сучасні тенденції україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Вісник Черкаського університету*. Вип. 17-18. Серія «Педагогічні науки». 2017. С. 142 – 152.
4. Московчук Н. Професійно-мовленнєва підготовка як педагогічна категорія. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. Т. Степанової. № 1 (60), лютий 2018. Миколаїв, 2018. С. 199 – 207.
5. Московчук Н. Забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців до вивчення професійно спрямованої української мови як педагогічна умова формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 5(124). Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2018. С. 33 – 39.
6. Московчук Н. Чинники позитивної адаптації студентів-іноземців в україномовному освітньому просторі України. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*. Випуск 6. Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2018. С. 18 – 24.

7. Московчук Н. Розвивальне україномовне середовище як педагогічна умова формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки». № 1, 2019. С.25 – 33.

8. Московчук Н. Розвивальне комунікативно-україномовне середовище як провідний чинник формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип.23. Том 2. С.154 – 163.

9. Московчук Н. Адаптивно-педагогічна підтримка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей в освітньому просторі України. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Випуск 1, 2019. С. 91 – 99.

10. Московчук Н. Стан україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* (Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи). № 142, 2019. С. 172 – 181.

11. Московчук Н. Лінгводидактична модель україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, VII (76), Issue: 187, 2019* С.51-58.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

1. Московчук Н. М. Технология и методика построения современного занятия иностранного языка. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов*. Матеріали IV Міжнародної науково-методичної конференції, 3–4 жовтня 2013 р. Одеса : Видавництво «ВМВ», 2013. С. 277–283.

2. Московчук Н. М. Особливості сучасної іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей у закладах вищої

освіти України. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов.* Матеріали VIII Міжнародної науково-методичної конференції, 5–6 жовтня 2017 р. Одеса: Бондаренко М. О., 2017. С. 258–263.

3. Московчук Н. М. Компетентнісний підхід до україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов.* Матеріали VIII Міжнародної науково-методичної конференції, 4–5 жовтня 2018 р. Одеса : Бондаренко М. О., 2018. С. 195–204.

4. Московчук Н. М. Україномовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей: інформативно-аналітичний етап. *Філологія: сучасний погляд на вивчення актуальних проблем:* матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 15–16 лютого 2019 р. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019. С. 12–15.

5. Московчук Н. М. Аналіз процесу розвитку методики навчання УМІ. *Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах:* матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 1 березня 2019 р. Київ : Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2019. С. 46–49.

6. Московчук Н. М. Порівняльна характеристика рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Актуальні проблеми викладання української мови як іноземної:* Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 19 квітня. Білоцерківський НАУ, 2019. С. 46–49.

7. Московчук Н. М. Професійна підготовка майбутніх фахівців як наукова проблема. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні:* Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної

конференції (м. Львів, 26–27 квітня 2019 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч. 2. С. 42–45.

8. Московчук Н. М. Критерії оцінювання рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Філологія початку XXI сторіччя: традиції та новаторство*. Міжнародна науково-практична конференція, 14–15 червня 2019 року. Київ, 2019. С. 61–65.

9. Московчук Н. Методичні вказівки до виконання контрольних та самостійних робіт з дисципліни «Українська мова як іноземна». Одеса, 2014. 52 с.

10. Московчук Н. М. Забезпечення майбутніх іноземних фахівців навчальними матеріалами в процесі україномовної підготовки. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*: Міжнародний журнал. Випуск 2. Харбін : Харбінський інженерний університет, 2019. С. 106–109.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ I	
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	30
1.1. Проблема професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти	30
1.1.1. Професійно-мовленнєва підготовка як педагогічна категорія	30
1.1.2. Іншомовно-мовленнєва підготовка майбутніх фахівців технічних спеціальностей.....	46
1.2. Українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.....	67
1.3. Компетентнісний підхід до українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей	83
1.4. Педагогічні умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.....	93
Висновки до I розділу	136
РОЗДІЛ II.....	
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	140
2.1. Стан українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.....	140
2.1.1. Аналіз програмно-методичного забезпечення українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей	140
2.1.2. Результати діагностувального етапу констатувального експерименту	160
2.2. Модель та експериментальна методика українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей	176
2.2.1. Модель та змістовий аспект українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей	176
2.2.2. Впровадження моделі та експериментальної методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.....	186

2.3. Порівняльна характеристика рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.....	221
Висновки до II розділу	233
ВИСНОВКИ.....	237
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	241
ДОДАТКИ.....	281

ВСТУП

На сучасному етапі в Україні відбувається реформування системи освіти у зв'язку з політичними та соціокультурними зрушеннями. Зокрема, зусилля освітян зосереджено на формуванні престижу країни на міжнародному рівні в ситуації інтенсивного розвитку світового ринку освітніх послуг. Найважливішим індикатором конкурентоспроможності української вищої школи на міжнародному рівні є навчання в закладах вищої освіти України іноземних громадян, яка набуває, крім очевидного, стратегічного значення в посиленні міжнародного авторитету України. Прагнення вітчизняної вищої школи залучати іноземних громадян потребує готовності до надання їм освітніх послуг на відповідному рівні. Це стає потужним стимулом до вдосконалення системи професійної підготовки. Розроблення нової стратегії навчання іноземних студентів вимагає посиленої уваги до мови навчання як інструменту професійної підготовки. Професійно-мовленнєва підготовка іноземних студентів, якісне надання їм освітніх послуг державною мовою сприяє поліпшенню міжнародного іміджу української вищої школи.

Кількість іноземних студентів в Україні постійно зростає. Станом на 1 січня 2018 року ця цифра складала 66 тисяч 310 осіб. Збільшується і кількість закладів вищої освіти, у яких навчаються іноземні студенти: впродовж 2017 – 2018 років їхня кількість зросла зі 185 до 240 ЗВО. У контексті сучасних тенденцій на ринку праці та зважаючи високу репутацію фахівців технічних спеціальностей, які отримали освіту у вітчизняних закладах вищої освіти, зрозумілою є особлива популярність серед іноземних абітурієнтів технічних спеціальностей.

Аналіз наукових праць засвідчує, що в сучасній лінгводидактиці з проблематики професійно зорієнтованого навчання української мови іноземних студентів технічних спеціальностей представлено лише окремі дисертаційні дослідження, публікації і лінгвометодичні розробки, які присвячені проблемам соціально-педагогічної, соціокультурної та психологічної допомоги іноземним студентам під час їхньої адаптації до навчання в закладах вищої освіти України (Н. Булгакова, А. Гадомська, Н. Зінонос, Д. Порох, Л. Рибаченко, Сін Чжефу,

О. Тетянченко, А. Фурман, Т. Чернявська, І. Шульга), інтеріоризації професійних цінностей іноземних студентів у ЗВО (Т. Фоміна), розвитку пізнавальних потреб іноземних студентів (Т. Дементьєва, О. Євдокімова, В. Коломієць, О. Резван, Л. Хаткова), формування позитивного ставлення іноземних студентів до країни перебування, нової культури та освітнього середовища (М. Іванова, А. Корміліцин, О. Михайлова, О. Орехова, Н. Стрельченко, Н. Титкова, А. Черч), інформаційного обслуговування іноземних студентів (Н. Терещенко), визначення принципів навчання української вимови іноземців (Н. Василенко, Т. Кірик) вивчення професійної лексики іноземними студентами закладів вищої освіти технічного профілю (О. Палка), розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови (С. Костюк).

Вочевидь, незважаючи на наявність окремих лінгводидактичних досліджень з методики навчання української мови як іноземної студентів технічних спеціальностей, створення цілісної системи українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей не було предметом наукових розвідок. Недостатнім є науково-методичне обґрунтування професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних бакалаврів технічних спеціальностей. Не прописано контент навчання іноземних студентів української мови як засобу спілкування в освітньо-науковій та освітньо-професійній галузях діяльності відповідно до вимог сьогодення. Не розроблено програмно-методичний супровід процесу професійно зорієнтованого навчання української мови майбутніх іноземних бакалаврів технічних вишів.

Крім того, у практиці українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців – бакалаврів технічних спеціальностей – наявна низка суперечностей:

- на методологічному рівні: між потребою розроблення відповідно до мовної політики ЗВО системи якісної професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей і недосконалістю її методологічної бази;

- на теоретичному рівні: між розробленістю окремих напрямів професійно-мовленнєвої підготовки іноземних громадян на різних етапах освітнього процесу ЗВО і відсутністю цілісної науково обґрунтованої концепції українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей з урахуванням досягнень суміжних гуманітарних наук;
- на нормативному рівні: між вимогами державних освітніх стандартів, що регламентують організацію українськомовної професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів, і фрагментарністю їх реалізації;
- на змістовому рівні: між наявністю уніфікованої системи визначення рівнів володіння українською мовою як іноземною майбутніми іноземними фахівцями на певному етапі навчання, нормативних вимог щодо володіння ними і невідповідністю кінцевих результатів українськомовної підготовки іноземних студентів;
- на методичному рівні: між наявністю методичного інструментарію професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців на окремих етапах формування в них українськомовної професійно-комунікативної компетентності і не розробленістю цілісної системи українськомовної підготовки майбутніх фахівців – іноземних бакалаврів;
- на організаційному рівні: між рекомендаціями лінгводидактів щодо організації процесу українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у ЗВО і факультативністю їх виконання в реальних умовах навчання у вищій школі.

Важливість і актуальність визначеної проблеми, її практична затребуваність і недостатня теоретична розробленість стали підставою обрання теми дослідження **«Українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей»**.

Зв'язок з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін **«Українська лінгвокультура і мовна особистість»**;

концептуальний, соціокультурний, функціонально-прагматичний, лінгвометодичний виміри» (№ 0111U009912), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 2 від 28.09.2017 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови та методику українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

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

1. Визначити сутність і структуру феноменів «українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей», «українськомовна професійно-комунікативна компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей», уточнити поняття «професійне мовлення», «професійно-мовленнєва підготовка», «компетенція», «компетентність».

2. Визначити критерії, показники, схарактеризувати рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

3. Обґрунтувати педагогічні умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

4. Розробити лінгводидактичну модель та методику українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та перевірити їх ефективність.

Об'єкт дослідження – українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у ЗВО.

Предмет дослідження – зміст та методика українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей відбудеться ефективно, якщо реалізувати такі педагогічні умови: адаптативно-педагогічна підтримка студентів-іноземців в освітньому просторі України; забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови; наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю; залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійно спрямованості.

Теоретико-методологічні засади дослідження. Підґрунтям для побудови експериментальної методики українськомовної підготовки іноземних студентів – майбутніх фахівців технічних спеціальностей стали такі дослідження українських учених: теоретичні засади навчання української мови (І. Білодід, Л. Булаховський, І. Вихованець, К. Городенська, О. Горошкіна, А. Грищенко, І. Дроздова, М. Жовтобрюх, А. Загнітко, Л. Мацько, І. Огієнко, М. Плющ, В. Русанівський, Л. Тоцька), проблеми лінгводидактики вищої школи (А. Богуш, М. Вашуленко, Ж. Горіна, С. Караман, О. Ковтун, О. Копусь, О. Попова, М. Пентилюк, Т. Симоненко), закономірності формування мовної і мовленнєвої компетенції та компетентності (О. Аршавська, О. Біляєв, А. Богуш, Н. Бібік, М. Вашуленко, М. Вятютнев, Д. Ізаренков, М. Пентилюк, В. Плахотник), лінгвометодичні засади навчання студентів-нефілологів (О. Гриджук, О. Митрофанова, К. Мотіна, Л. Паламар, Н. Суворова), психологічні засади формування комунікативних умінь і навичок у процесі професійно-мовленнєвої діяльності (Л. Виготський, Н. Гализіна, П. Гальперін, І. Зимня, Г. Костюк, О. Леонтєв, С. Рубінштейн), викладання української мови як іноземної (О. Антонів, З. Бакум, А. Бронська, Л. Дідківська, Т. Донченко, М. Єлісова, Ю. Жлуктенко, Г. Іванишин, І. Кочан, Т. Кудіна, Д. Мазурик, З. Мацюк, Н. Ніколаєва, Л. Паламар, О. Пальчикова, Н. Прсяжнюк, Н. Станкевич, О. Тростинська, О. Туркевич, Н. Ушакова, О. Федорова, В. Чумак, Г. Швець, І. Ющук).

Для розв'язання окреслених завдань у дисертації було використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз психологічної, педагогічної, методичної літератури для визначення сутності і структури феноменів «українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей», «українськомовна професійно-комунікативна компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей»; узагальнення наукових положень із проблеми дослідження для створення експериментальних моделі та методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; *емпіричні* – анкетування студентів і викладачів, спостереження за процесом українськомовної підготовки, бесіди з іноземними студентами та викладачами української мови як іноземної і фахових дисциплін для з'ясування доцільності розроблення експериментальної моделі та методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; методи оцінювання, прогнозування результатів експериментального навчання, педагогічний експеримент для апробування і перевіряння ефективності розроблених моделі та методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; *статистичні* – якісне і кількісне оброблення результатів педагогічного експерименту для опрацювання отриманих результатів, їх порівняльного аналізу, визначення рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей і перевірки ефективності розроблених моделі та експериментальної методики.

Експериментальною базою дослідження виступили Одеська національна академія зв'язку імені О. С. Попова, Одеський національний політехнічний університет, Одеська державна академія будівництва та архітектури, Одеський національний морський університет, Одеська національна академія харчових технологій.

Наукова новизна отриманих результатів: уперше обґрунтовано педагогічні умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

(адаптативно-педагогічна підтримка студентів-іноземців в освітньому просторі України; забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови; наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю; залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості); визначено і обґрунтовано сутність і структуру феноменів «українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей», «українськомовна професійно-комунікативна компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей»; визначено критерії оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей (адаптаційний, мотиваційний, лінгвістичний, рефлексійно-оцінний) із відповідними показниками; схарактеризовано рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей (високий, задовільний, низький); розроблено та науково обґрунтовано модель українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей із відповідними етапами (пропедевтично-мовленнєвий, мовленнєво-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-оцінний); уточнено поняття «професійне мовлення», «професійно-мовленнєва підготовка», «компетенція», «компетентність».

Практичне значення отриманих результатів полягає в розробленні діагностувальної та експериментальної методик українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; програми навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням», що може бути рекомендована викладачам української мови як іноземної в технічних ЗВО для практичного застосування в освітньому процесі. Основні положення й висновки наукової роботи можуть бути використані під час укладання підручників і навчально-методичних посібників з української мови як іноземної для студентів технічних спеціальностей.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Одеської національної академії зв'язку імені О. С. Попова (акт про впровадження від 30.11.2018 року), Одеської державної академії будівництва та архітектури (акт про впровадження № 41-66 від 25.01.2019 року), Одеського національного морського університету (акт про впровадження від 30.01.2019 року), Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 224/31/2 від 05.02.2019 р.), Одеського національного політехнічного університету (акт про впровадження від 17.12.2018 року), Одеської національної академії харчових технологій (акт про впровадження від 25.05.2019 року).

Вірогідність результатів дослідження забезпечено методологічною та лінгводидактичною обґрунтованістю вихідних теоретичних положень; застосуванням відповідних методів, що є адекватними предметові і меті дослідження; апробацією розроблених моделі і методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей в закладах вищої освіти України; якісним і кількісним аналізом результатів експериментальної роботи.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Теоретичні положення й результати наукового дослідження викладено в доповідях на міжнародних науково-практичних конференціях: «Філологія: сучасний погляд на вивчення актуальних проблем» (Запоріжжя, 2019), «Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах» (Київ, 2019), «Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі» (Одеса, 2019), «Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні» (Львів, 2019), «Філологія початку ХХІ сторіччя: традиції та новаторство» (Київ, 2019); міжнародній науково-методичній конференції «Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов» (Одеса, 2013, 2017, 2018); усеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми викладання української мови як іноземної» (Біла Церква, 2019).

Публікації. За результатами дослідження опубліковано 21 одноосібна наукова праця, з них 10 – у наукових фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному науковому періодичному виданні, 10– апробаційного характеру.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, двох розділів й висновків до них, загальних висновків, списоку використаних джерел (405 найменування, із них – 11 іноземною мовою), 14 додатків на 112 сторінках. Обсяг основного тексту дисертації становить 220 сторінок. Дисертація містить 13 таблиць і 4 рисунки, що обіймають 10 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

1.1. Проблема професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти

1.1.1. Професійно-мовленнєва підготовка як педагогічна категорія

Педагогічна категорія «професійно-мовленнєва підготовка» є ключовою для започаткованого дослідження. Аналіз феномену «професійно-мовленнєва підготовка» за логікою дослідження вимагає з'ясувати сутність ключового поняття – «підготовка». Звернімося насамперед до термінологічних словників, які тлумачать означене поняття як запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання чи практичної діяльності [64, с. 952]; сукупність знань, умінь, навичок, оволодіння якими дає змогу бути спеціалістом у певній галузі [87, с. 145]; формування та збагачення настанов, знань і вмінь, необхідних індивіду для виконання специфічних задач [322, с. 209].

По-різному трактують феномен «підготовка» і вчені, а саме: підготовка є складним соціально-педагогічним та управлінським процесом, пов'язаним з освітньо-пізнавальною діяльністю та організацією (Н. Селіверстова [312, с. 13]); формування й узагальнення настанов, знань і вмінь, необхідних індивіду для адекватного виконання специфічних завдань (Л. Мардахаєв [322, с. 229]); процес, результатом якого є система інтегральних змінних, що включають професійну спрямованість особистості, її теоретичну озброєність, а також наявність професійно-значущих умінь, необхідних для спільної діяльності (Л. Нечаєва [241, с. 7]). Підготовка як процес, що має ознаки будь-якої діяльності, а саме програмно-цільове призначення, розглядається Є. Алексахіною. Основною метою підготовки авторка вважає розвиток мотиваційної готовності, змістового напрямку підготовки, який визначається своєрідністю її предмета, та формування умінь [9].

На противагу попереднім визначенням «підготовки» як процесу в науковій літературі існує розуміння означеного поняття як психічного стану та характеристики

особистості як результату аналізу її властивостей, як усталеної якості особистості у процесі діяльності (О. Щербаков [389]); процесуального компонента, який включено до змісту терміна «формування готовності», та результативного компонента, що тлумачать як «рівень готовності»(Т. Тарасова [337]).

Розгалужене визначення підготовки знаходимо у праці Є. Михайличева, який вважає, що підготовку до діяльності можна трактувати як форму діяльності суб'єкта; активний стан особистості, що викликає діяльність; якість, що визначає настанови на певні ситуації та завдання; результат діяльності та як передумову до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості [209, с. 65].

Незважаючи на деякі розбіжності у трактуванні поняття «підготовка», спільною є характеристика підготовки як форми організаційної діяльності, що є первинною та обов'язковою умовою будь-якої успішної діяльності. Окремі дослідники поняття «підготовка» ототожнюють з готовністю до діяльності (Н. Костіна [157]), хоч у психолого-педагогічних працях терміни «підготовка» і «готовність» не є синонімами, вони взаємопов'язані та взаємозалежні, але не тотожні. Найчастіше трапляється розуміння «готовності» як результату підготовки.

Визначимось із сутністю поняття «професійна підготовка». Закон України «Про вищу освіту» визначає поняття «професійна підготовка» як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [282]. Довідкова література подає таке тлумачення поняття «професійна підготовка»: це сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [66; с. 261]; підготовка людини до трудового життя, завданням якої є забезпечення її достатнім рівнем кваліфікації, який дозволить у майбутньому ефективно працювати [322, с. 230]. Метою професійної підготовки є прискорене набуття майбутніми фахівцями навичок, необхідних для виконання певної роботи, групи робіт [293, с. 363].

Енциклопедично-довідкова література визначає професійну підготовку як систему організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості знань, умінь, навичок і професійної готовності до такої діяльності [6, с. 46]. Така система містить низку взаємопов'язаних структурних

елементів: мету, зміст, методи, засоби та результат. Поширеним також є розуміння професійної підготовки як процесу, що базується на організованій педагогічній діяльності, яка покликана стимулювати активну діяльність майбутніх фахівців у напрямі набуття досвіду. Це процес формування спеціальних знань, умінь і навичок, які забезпечують успішну роботу в певній професії [104, с. 375].

Сучасні вчені розглядають професійну підготовку майбутніх фахівців із позиції суб'єктів науково-практичної і пізнавальної діяльності, які здатні цілеспрямовано регулювати власні дії, та детально вивчають рівні, структуру, функції, принципи та інші особливості професійної підготовки майбутніх фахівців; як процес формування професійної спрямованості фахівців і системи їхніх професійних знань, умінь і навичок, набуття досвіду, теоретичного і практичного розв'язання професійних проблем і завдань (Л. Боднар [42, с. 83]); цілісний процес, який функціонально спрямований на досягнення визначеної мети і охоплює формування професійних умінь і навичок, виховання визначених професійних якостей і цінностей особистості майбутнього фахівця (В. Сластьонін [320, с. 459]); систематичний процес формування фахових знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності (Є. Нероба [240, с. 10]); складну психолого-педагогічну систему зі специфічним змістом, наявністю структурних елементів, формами відношень, особливостями освітнього процесу, специфічними для кожного фаху знаннями, вміннями та навичками (О. Павлик [252, с. 1]); володіння специфічною для певного фаху системою професійних знань (Н. Волкова [69, с. 477]); процес професійного становлення майбутніх фахівців, мету і результат вищої освіти, необхідність залучення студента до освітньої діяльності (В. Семиченко [314, с. 4]).

Як бачимо, вчені однозначні в тому, що професійна підготовка є цілеспрямованим процесом, відповідною системою з усталеними засобами, формами, методами навчання з урахуванням специфіки майбутньої професії; прищеплення майбутнім фахівцям необхідних професійних якостей особистості.

Результатом аналізу наукових досліджень (О. Абдулліна [2], Г. Беленька [251], О. Буздуган [50], Р. Вайнола [55], Р. Комбекова [154], Т. Танько [314], Г. Троцько [324]) є той факт, що для системи сучасної вищої освіти пріоритетною стає професійна підготовка фахівців, у яких сформовані професійні знання, вміння, навички, світоглядні

позиції, переконання, творчі здібності та професійна гнучкість. Орієнтація вищої школи на формування професійної творчої особистості інноваційного типу, яка спроможна реалізувати освітні стандарти, вимагає ґрунтовної організації цілісної професійної підготовки, оновлення змісту, засобів, методів і форм підготовки майбутніх фахівців.

Отже, професійну підготовку розуміємо як цілісний складний і багатогранний процес, який охоплює систему змістових і організаційних заходів, спрямованих на набуття майбутніми фахівцями професійних знань, умінь і навичок, розвиток у них особистісних якостей (мобільності, комунікабельності, конкурентоспроможності тощо), здатності до безперервного самовдосконалення в процесі набуття професійного досвіду з метою успішного виконання освітніх та професійних завдань.

Звернімося до сутності поняття «професійно-мовленнєва підготовка», яке, у свою чергу, вимагає з'ясування понять «мовлення», «мовленнєва діяльність», «професійне мовлення».

Насамперед схарактеризуємо поняття «мовлення». Термін «мовлення» має три різних значення: по-перше – це процес (мовленнєва діяльність, мовленнєвий акт), по-друге – продукт мовленнєвої діяльності (текст), по-третє – ораторський жанр. У довідкових джерелах «мовлення» потлумачено як спілкування людей між собою за допомогою мови: мовна діяльність [64, с. 682].

У психологічній довідковій літературі «мовлення» визначено як форма спілкування людей засобами мови, що відбувається за правилами цієї мови, яка є системою фонетичних, лексичних, граматичних і стилістичних засобів та правил спілкування; мовлення – це результат довготривалого історичного розвитку людини, завдяки якому відбувається передання набутого досвіду між поколіннями. Мовлення є засобом вираження думок і механізмом абстрактно-понятійного мислення та тісно пов'язане зі сприйняттям, запам'ятовуванням, осмисленням інформації, усвідомленням емоцій, регулюванням поведінки та іншими психічними процесами [291, с. 334 – 335].

Філософська довідкова література трактує «мовлення» як діяльність людини, що полягає у спілкуванні з іншими людьми, у вираженні та переданні їм думок засобами цієї чи тієї мови. Мовлення – це процес користування мовою. Завдяки мовленнєвому спілкуванню відображення світу у свідомості окремої людини постійно поповнюється та

збагачується тим, що відображається в суспільній свідомості. Під час мовлення відбувається постійний обмін думками: пасивне мовлення (сприйняття та розуміння чужого мовлення) та активне мовлення (висловлювання власних думок, почуттів і бажань) [359, с. 390].

У педагогічних словниках «мовлення» визначено як: функціонування мови в процесах вираження та обміну думок, конкретну форму існування мови як особливого виду суспільної діяльності [87, с. 213]; один з видів комунікативної діяльності, що здійснюється у формі мовленнєвого спілкування; специфічна властивість людини називати поняття подумки (внутрішнє мовлення) та вголос (зовнішнє мовлення) [293, с. 380]; форма спілкування людей за допомогою мови, що охоплює процес породження та сприймання усних і письмових повідомлень. Основними функціями мовлення є комунікативна функція та мислетворча [266, с. 322 – 323].

Психологічний аспект проблеми мовлення розкрито у працях Б. Ананьєва, П. Блонського, Л. Виготського, О. Леонтьєва, О. Лурії, О. Потебні, С. Рубінштейна та ін. Практична та експериментальна площина цього питання висвітлюється в дослідженнях Д. Богоявленського, М. Жинкіна, Г. Люблінської, Н. Морозової, Т. Сторова, О. Соколова, І. Страхова тощо. Серед зарубіжних дослідників проблему мовлення розробляли С. Бейкер, К. Гольдштейн, В. Джонсон, Ф. Кайнц, Л. Харелл та ін. На сучасному етапі мовлення входить до кола наукових інтересів М. Абакумова, В. Андрієвської, Є. Барінової, К. Бархіна, І. Бежа, О. Біляєва, А. Богуш, М. Боришевського, В. Добромилова, Г. Іваницької, Т. Ладиженської, М. Львова, С. Максименка, В. Мельничайка, Е. Носенко, Н. Пашковської, М. Пентилюк, Т. Піроженко, О. Петрова, М. Рибникової, Н. Рождественського, Л. Симоненкової, Л. Федоренко, Н. Чепелевої, І. Черезової та ін.

Розуміння понять мови як системи й мовлення як форми вияву елементів мови визначило проблему співвідношення мови й мовлення. Ф. де Соссюр тлумачив мовлення як «комбінації, за допомогою яких суб'єкт, який говорить, користується мовним кодексом з метою вираження своєї особистої думки», реалізацію мовної потенції, свого роду «виконання» мови [328, с. 26]. М. Панов, захоплений ідеями синтагмо-фонемі і парадигмо-фонемі, доводив, що закономірності існують не лише в мові, а й у мовленні,

яке він визначив як конкретність, у якій реалізуються мовні закономірності, парадигматичні й синтагматичні [260, с. 16]. Ідентифікуючи основні ознаки мовлення, В. Звєгінцев вважає, що це конкретне явище, певна субстанція, яку можна спостерігати, сприймати органами чуття, змінна, індивідуальна система (повідомлення), яка розгортається у часі, реалізується у просторі та характеризується активністю, динамічністю, рухливістю та лінійністю [131, с. 10]. Ф. Березін мовлення трактує як лінійно розміщений набір одиниць (слів, морфем, звуків...), у якому одиниці набувають специфічних ознак, яких вони не мають у мові: трансформування, повторення, розміщення, комбінування тощо [30, с. 21 – 23].

Р. Арутюнова характеризує мовлення без традиційного його протиставлення мові, як от: «Мовлення характеризується певним темпом, тривалістю, тембровими особливостями, ступенем гучності, артикуляційної чіткості, акцентом тощо. Мовлення може бути схарактеризоване через вказівку на психологічний стан мовця, його комунікативне завдання, ставлення до співрозмовника, щирість, за ознаками своєї формальної і смислової структури. До мовлення застосовані естетичні (стилістичні) та етичні (нормативні) оцінки. Індивідуальний характер – найважливіша ознака мовлення... Суб'єктивність мовлення виявляється в тому, що воно має автора, який передає в ньому свої думки й почуття, для вираження яких він вибирає слова і структури речень... Мовленнєва поведінка становить істотну характеристику особистості» [182, с. 414].

На думку М. Бахтіна, мовлення існує у формі висловлювань, що належать тому чи тому суб'єкту і характеризуються адресністю певному співрозмовнику; наявністю чітких меж, що визначаються зміною суб'єктів мовлення; завершеністю висловлювання, що зумовлюється предметно-смисловою вичерпаністю, мовленнєвим задумом чи волею мовця та типовими композиційно-жанровими формами завершення [27, с. 249 – 257]. Аналогічну думку висловила А. Вежбицька, яка вважає, що мовлення – це висловлювання, мовленнєвий акт: фонема, морфема, слова, фрази або речення – це одиниці абстрактні і «мертві», живе мовлення складається з «актів», структура яких детермінована безпосередньо їх прагматичною функцією [63].

Спираючись на висновки, яких дійшли в процесі аналізу наукових досліджень, схилиємось до трактування поняття «мовлення» як певної лінійної субстанції, яка є

продуктом мовленнєвої діяльності та завдяки якій засобами мови відбувається передання інформації.

Розмежування понять «мовлення» і «мовленнєва діяльність» є досить суттєвим для дослідження і безпосередньо впливає на практичний аспект роботи, оскільки, залежно від того, що є кінцевою метою процесу мовленнєвої підготовки (засвоєння особливостей мовлення як тексту чи формування навичок мовленнєвої діяльності), буде розроблено відповідну методику навчання.

Поняття «мовленнєва діяльність» та «мовлення» не є тотожними, хоча є близькими за змістом і перебувають у певній взаємодії. Водночас із мовою мовлення є одним зі структурних компонентів мовленнєвої діяльності. Мовленнєва діяльність формується на основі біологічних передумов для утворення та оперування знаковою системою – мовою, що є засобом спілкування. Роль мовлення в процесі формування мовленнєвої діяльності полягає в тому, що вона є способом реалізації мови, її кінцевим продуктом [104, с. 274].

Словникові джерела визначають мовленнєву діяльність як специфічну форму психічної діяльності людини, яка забезпечує розуміння мовлення оточуючих і власні висловлювання. Мовленнєва діяльність – це активний, цілеспрямований, мотивований, предметний процес видання та прийому сформованої та сформульованої інформації, спрямованої на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини в процесі спілкування [104, с. 274 – 275]. З погляду діяльнісного підходу, мовленнєва діяльність – це мовлення у вигляді цілісного акту діяльності (якщо воно має цілісну мотивацію, що не реалізується іншими видами діяльності) або у вигляді мовленнєвих дій, які включено в невербальну діяльність [293, с. 380].

З психологічного погляду «мовленнєву діяльність» схарактеризовано в роботах Л. Виготського, І. Зимньої, О. Леонтьєва та ін.

Засновничим сприйняттям процесу комунікації стало «діяльнісне» сприйняття процесу глобального мовлення, трактування його як певного виду діяльності, а саме «мовленнєвої діяльності», яке започаткував Л. Виготський. У спробі створити новий підхід до аналізу психіки людини Л. Виготський виходив із двох положень. По-перше, з того, що психіка є функцією, властивістю людини як матеріальної тілесної істоти, яка

володіє певною фізичною організацією, мозком. По-друге з того, що психіка людини є соціальною, тобто розгадку її специфічних особливостей слід шукати не в біології людини або її духовності, а в історії суспільства. Єдність цих двох положень Л. Виготський позиціонував у вченні про опосередкований соціальними засобами характер діяльності людини. Психіка людини формується як свого роду єдність фізіологічних передумов і соціальних засобів. Лише засвоївши ці знаряддя (знаки), зробивши їх частиною своєї особистості і своєї діяльності, людина стає сама собою. Тільки як частина людської діяльності, як знаряддя психологічного суб'єкта – людини – ці засоби, і передусім мова, виявляють свою сутність. Натомість «слово» виникає в процесі суспільної практики, а отже, є фактом об'єктивної дійсності, незалежним від індивідуальної свідомості людини [71, с. 9].

Розвиває «діяльнісне» сприйняття мовленнєвих проявів О. О Леонт'єв. Науковець зосереджує увагу на термінологічній неточності і доходить висновку: «Мовленнєвої діяльності як такої, не існує. Є тільки система мовленнєвих дій, що входять в якусь діяльність – цілком теоретичну, інтелектуальну або частково практичну. З одним мовленням людині робити нічого. Вона не самоціль, а засіб, знаряддя, хоч і може по-різному використовуватись у різних видах діяльності» [178, с. 15]. Проте, незважаючи на цю думку, О. Леонт'єв усе ж продовжує аналіз «мовленнєвої діяльності», оскільки слово «діяльність» нагадує про специфічне «діяльнісне» розуміння мовленнєвих проявів, проте акцентує на тому, що мовлення не заповнює собою всього «діялісного» акту [178].

Двочленну, безвідносно до суб'єкта діяльності схему: «мова → мовлення», тобто «мова реалізується в мовленні», І. Зимня запропонувала замінити на тричленну, менш прямолінійну схему: «мовленнєва діяльність суб'єкта включає мову і мовлення як внутрішні засоби і способи її реалізації» [135, с. 19]. Учена чітко визначає розуміння нею місця і ролі «мовленнєвої діяльності» в комунікативній діяльності людини, в її спілкуванні з іншими людьми. За її словами, «загальна структура діяльності людини (як процесу активної безпосередньої або опосередкованої цілеспрямованої і усвідомлюваної взаємодії суб'єкта з середовищем) поряд із суспільно-виробничою (трудовою) і пізнавальною включає і його суспільно-комунікативну діяльність» [135, с. 22]. Комунікативна діяльність, за І. Зимньою, є складним процесом взаємодії людей, що

здійснюється засобами мови як системи одиниць і правил оперування ними, що виявляються в мовленнєвій діяльності тих, хто спілкується, а саме у говорінні, слуханні, а також читанні і письмі. Вербальне спілкування вчена вважає формою реалізації такої взаємодії, а мовленнєва діяльність розглядається нею як реалізація суспільно-комунікативної діяльності людей у процесі їхнього вербального спілкування. Таким чином, мовленнєва діяльність людей, реалізуючи їхнє спілкування одне з одним, водночас реалізує їхню суспільно-комунікативну діяльність [135, с. 23].

Якщо психологи аналізують мовленнєву діяльність з погляду змісту діяльності відносно до її суб'єктів, то лінгвісти виділяють предмет дослідження в об'єкті, яким є «мовленнєва діяльність». Лінгвістичне бачення поняття «мовленнєва діяльність» знаходимо в роботах В. Гумбольдта, Ф. де Сосюра, Л. Щерби, Р. Якобсона, М. Кожині та ін. Лінгвісти вкладають процес мовленнєвої діяльності у певну схему, яка складається з мовленнєвих актів. Найбільш відомою є схема мовленнєвої діяльності, що була розроблена Р. Якобсоном. Науковець виокремлює такі основні компоненти: хто говорить (адресант), хто слухає (адресат), контекст (обстановка, у якій виробляється висловлення), передана інформація (повідомлення) [393]. Глибокий аналіз поняття «мовленнєва діяльність» здійснив Л. Щерба. Дослідник поряд із системою мови, що визначається як словник і граматичний лад, і мовленням як результатом процесів «говоріння», виокремлює мовленнєву діяльність тих мовців, які спілкуються. Мовленнєва діяльність, за визначенням ученого, – це процеси «говоріння» і «слухання-розуміння», які є посередниками у переході від системи мови до мовленнєвих текстів [388, с. 24 – 39]. В. Гумбольдт розглядав сутність мовленнєвої діяльності як взаємозумовлені співвіднесення двох процесів: 1) формування мовлення – це фаза створення думки та звукової зашифровки; 2) протилежний першому за своїм напрямом процес, який складається з дешифровки і подальшого відтворення думки, спираючись на знання мови і свій особистий досвід [92]. Лінгвістична теорія Ф. де Сосюра у багатьох моментах спирається на напрацювання В. фон Гумбольдта: зокрема, положення В. фон Гумбольдта про відмінність між мовою та мовленням, положення про довільність мовного знаку та про вмотивованість знаків як елементів системи мови детально розроблені у концепції Сосюра. Вирішуючи ці проблеми, Ф. де Сосюр відштовхується від загального поняття

мовленнєвої діяльності, складниками якої вважає мову й мовлення. Мовленнєва діяльність, на думку вченого, дуже різноманітна, вона стосується й індивідуальної, і соціальної сфери, стикається з такими галузями як фізика, фізіологія, психологія, має зовнішній (звуковий) і внутрішній (психічний) боки. Мовленнєва діяльність – це властивість, притаманна людині. Мова й мовлення – це лише частини більш загального феномена, яким є мовленнєва діяльність [329, с. 44 – 53]. Динамічний аспект мовленнєвої діяльності також укладено й у теорію, за якою мовленнєва діяльність є процесом, складниками якого є мовленнєвий акт та мовленнєвий жанр, які пов'язуються між собою як ланки за допомогою мови при творенні тексту (М. Кожина [151]).

Слід зазначити, що мовленнєва діяльність була і є предметом досліджень багатьох учених (А. Богущ, Н. Бабич, І. Білодід, І. Вихованець, М. Дороніна, І. Зимняя, А. Коваль, І. Кочан, П. Мовчан, Н. Обозов, О. Пазяк, Л. Паламар, О. Паламар, М. Пентилюк, О. Пономарів, В. Русанівський, О. Сербенська, Л. Струганець, С. Шевчук та ін.), у змісті яких враховано умови спілкування, що впливають на безпосередній процес засвоєння мови та подальшу її реалізацію у професійній діяльності, оскільки науково-технічний прогрес сприяє не тільки постійному оновленню змістового наповнення процесу навчання фахових дисциплін, а й підвищує вимоги до володіння професійним мовленням. Саме високий рівень професійного мовлення є головною метою професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців у немовних ЗВО та його ключовим компонентом. У зв'язку з цим зупинимося на аналізі поняття «професійне мовлення».

Довідкова література дає таке визначення: «професійне мовлення» – «спеціальне мовлення», що входить до літературної мови, а саме в ті його сфери, «які відбивають вузьку мовну практику людей тих або тих спеціальностей» [307, с. 43].

Аналізуючи особливості комунікативних процесів, учені не оминають увагою такий різновид спілкування як професійне мовлення. Питання сутності, структури та методів формування професійного мовлення стають важливим компонентом сучасних наукових розвідок дослідників, які трактують поняття «професійне мовлення» як: спілкування між фахівцями в межах професійної тематики незалежно від того, відбувається воно в письмовій чи усній формах, в офіційній чи неофіційній обстановках; особливий, допоміжний вид комунікативної діяльності, що забезпечує здійснення

основної професійної діяльності (М. Гарбовський [82, с. 38]); сформованість умінь спілкуватися в типових умовах професійної діяльності, володіти потенціалом професійного дискурсу (Н. Безгодова [28, с. 16]); процес обміну думками у певній галузі знань, у якому б вигляді воно не здійснювалось; функційна дійсність мови в усіх її матеріальних і ситуативних формах; один із різновидів літературного мовлення, що знаходить свою реалізацію у процесі комунікації, яка здійснюється за допомогою різних форм мовлення (усного-писемного, діалогу-монологу), і забезпечує потреби спілкування між представниками одного фаху у сфері виробничих відносин, допомагає краще орієнтуватися у складній професійній ситуації (І. Пахненко [265]); мовленнєву діяльність, що передбачає вільне володіння спеціальною фаховою термінологією в умовах навчання, наближених до мовленнєвої професійної діяльності (Л. Романова [300, с. 6]); «цілісне утворення, складниками якого є знання норм літературної мови, фахової термінології, вміння розуміти усні та письмові тексти, вміння створювати власні висловлювання професійного характеру» (Л. Вікторова [67, с. 62]).

Професійне мовлення в дослідженні М. Лісового щодо мовлення медичних працівників визначається як володіння нормами літературної мови, фаховою термінологією і стандартизованими мовленнєвими конструкціями медичної галузі, здатність використовувати мовні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування. Вищим рівнем професійного мовлення, його зразком є культура професійного мовлення. Дослідник визначає структуру сформованого професійного мовлення, що містить три основних компонента: по-перше – знання норм літературної мови (мовна компетенція); по-друге – сформованість механізмів сприйняття й продукування мовлення (мовленнєва компетенція); спроможності вибирати й реалізовувати програми мовленнєвої поведінки залежно від здатності людини орієнтуватися в різноманітних ситуаціях, тобто її вміння оцінювати ситуації, враховуючи тему, завдання, комунікативні настанови, що виникають в учасників до й під час бесіди (комунікативна компетенція). Підпорядковуючи собі мовну та мовленнєву компетенції, комунікативна компетенція є головним складником професійного мовлення і становить кінцеву мету у процесі його формування [189, с. 17].

Інший підхід до структурування системи сформованого професійного мовлення у науковій розвідці Г. Онкович, яке, на її думку, складається із трьох компонентів:

мотиваційного, діяльнісного та особистісного. Дослідниця вважає, що досягнення такої цілісності фахового мовлення можливе за умови ефективного застосування дидактичного матеріалу із масовокомунікаційних джерел, використання текстової основи в навчанні мови, раціонального поєднання форм, методів, видів і прийомів навчальної роботи студентів, вправ і завдань комплексного характеру, спрямованих на вдосконалення усного й писемного мовлення, вироблення вмінь і навичок професійно спрямованого висловлювання [246].

Домінуючим компонентом професійного мовлення, на думку Н. Костриці, є необхідність його постійного вдосконалення із урахуванням усього різноманіття мовленнєвих ситуацій, які становлять мовленнєвий дискурс певної галузі. Дослідниця зауважує, що поняття «професійне мовлення» ширше, ніж «мова фаху» і розглядається нею як вид діяльності людей окремої галузі знань, що знаходить вияв у користуванні мовою конкретної галузі в усній і писемній формах [158]. Аналогічне визначення «професійного мовлення» дає і В. Пасинок, володіння яким, на її думку, передбачає вільне використання необхідних слів і виразів у конкретній ситуації, влучний вибір і вільне володіння лексикою свого фаху, відсутність стильового і стилістичного дисонансу, вільне вираження своєї думки тощо. Вчена також наголошує на тому, що навички професійного спілкування є вагомим компонентом професійної підготовки і вдосконалюються протягом усього життя [261].

Заслуговує на увагу думка вчених (Л. Шутак, І. Собко) про те, що фахове мовлення є частиною загальнонаціональної мови, а всі професійні галузі діяльності – частиною національної культури, які перебувають у постійній взаємодії та є взаємозалежними [387].

Як бачимо, вчені (Н. Безгодова, Л. Вікторова, Н. Гарбовський, Н. Костриця, М. Лісовий, І. Пахненко, Л. Романова та ін.) розглядають поняття «професійне мовлення» у різних проєкціях. З наведених визначень випливає, що «професійне мовлення» – обізнаність фахівця з нормативними вимогами літературної мови, мовленнєвим етикетом, засобами виразності (мовними і немовними), специфікою термінології та вміння їх використовувати в професійному дискурсі.

Проблему професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців досліджено в різних напрямках: теоретичні засади професійно-мовленнєвої підготовки (Н. Бібік, А. Богуш, О. Горошкіна, О. Ковтун, О. Копусь, О. Овчарук, О. Оліяр, О. Савченко), професійна підготовка фахівців негуманітарних спеціальностей (В. Андрущенко, П. Атутов, Н. Бідюк, С. Білевич, І. Зязюн, І. Козловська, В. Кремень, О. Літікова, Н. Ничкало, В. Сидоренко, С. Сисоєва), обґрунтування засад компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців (Н. Бібік, А. Богуш, В. Ісаєв, Я. Кодлюк, О. Овчарук, О. Пометун, В. Серіков, О. Смолянинова, Г. Терещук, А. Хуторської, Л. Черній, Н. Чурляєва, В. Шаронін), теоретико-методологічні аспекти комунікативної компетенції (М. Вятютнєв, Н. Гез, Д. Ізаренков, Д. Крістела, С. Савіньон, Д. Хаймс), теорія мовленнєвої діяльності (М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтєв, І. Синиця), переорієнтація кінцевої мети мовленнєвої підготовки з гносеологічної на комунікативно-прагматичну (А. Богуш), розгляд вузькопрофільної спеціалізації у формуванні лінгвістичної компетенції (Н. Ізорія, С. Кіржнер, О. Шевченко), розробка новітніх технологій навчання професійного мовлення (О. Артем'єва, Т. Асламова, З. Корнева, М. Макєєва), формування міжкультурної компетенції фахівця (Н. Губіна, Л. Сікорська, І. Томарьова) тощо.

Необхідно зазначити, що професійна діяльність має безліч варіацій, а кожний окремий фах є специфічним за своїм змістом і метою. Дослідники, які працюють у межах проблеми професійно-мовленнєвої підготовки, обов'язково враховують галузь діяльності майбутнього фахівця, оскільки особливістю професійного мовлення є розгалуження його за структурною та функційною ознакою на окремі професійні різновиди. Зокрема, вчені досліджували професійне мовлення медичних працівників (М. Лісовий, Л. Русалкіна, В. Хейлік), фахівців-економістів (Л. Личко, Л. Романова), менеджерів (І. Каменська, О. Юдіна), педагогів (Н. Бабич, Н. Головань, Горська, О. Жигилій, Л. Зінченко, О. Іванова, С. Климчук, К. Левітан), психологів (І. Левчик), фахівців безпеки життєдіяльності (В. Терещук), журналістів (Г.-Н. Ахмед), фахівців технічних спеціальностей (В. Александров, О. Старостенко, Л. Бондар, О. Любашенко) тощо.

Професійно-мовленнєва підготовка складає вагомий сегмент професійної підготовки майбутніх фахівців. Учені акцентують на важливості формування якісного

професійного мовлення для всіх без винятку фахівців – філологів та представників інших професій. На думку вчених (Б. Антоненко-Давидович, Н. Бабич, І. Вихованець, С. Караванський, Г. Кацавець, А. Коваль, І. Маруніч, Л. Паламар, М. Пентилюк, М. Пилинський, О. Пономарів, С. Шевчук та ін.), відповідного рівня професійного мовлення можна досягти шляхом засвоєння й дотримання норм сучасної української літературної мови в межах професійного спілкування, постійного вдосконалення професійної мовної компетенції, тренуванням вільного усного й письмового спілкування поряд зі студіюванням особливостей фахової мови, підвищенням культури мовлення (доречність, правильність, точність, логічність, різноманітність, виразність, емоційність).

На думку А. Дорофєєва, результатом професійно-мовленнєвої підготовки випускників ЗВО має бути володіння рідною й іноземними мовами, зокрема здатність застосовувати понятійний апарат, лексику базових і суміжних наук і галузей, володіння комунікативною технікою і технологією, знання ділової етики професійного спілкування і управління колективом, вміння вести дискусію, мотивувати і захищати свої рішення [109, с. 31].

О. Ковтун вважає, що професійно-мовленнєва підготовка майбутніх фахівців у ЗВО «повинна спрямовуватися на формування таких компонентів комунікативної компетенції: мовного (лексика, граматики, фонетика), предметного (обізнаність у предметі комунікації), дискурсивного (побудова усних текстів), прагматичного (успішне досягнення комунікативної мети), стратегічного (подолання труднощів комунікації), соціокультурного (відповідність соціокультурним нормам)» [149, с. 81].

У дисертаційному дослідженні М. Вахницької подано визначення професійно-мовленнєвої підготовки як важливого компонента підготовки майбутнього фахівця, процесу навчання, що має відбуватися з урахуванням специфіки обраної студентом спеціальності, результату, що визначається ступенем розвитку особистості фахівця та рівнем сформованості його професійно-мовленнєвих умінь і навичок. Дослідницею було створено прогностичну модель професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців, що містить чотири компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, діяльнісно-оцінний, практико-технологічний) і відтворює єдність і взаємозв'язок професійної та професійно-мовленнєвої підготовки майбутнього фахівця, передбачає

цілі, зміст, одиницю навчання професійного мовлення для студентів нефілологічних спеціальностей, дозволяє розширити як теоретичні, так і практичні досягнення методичної науки в сенсі впровадження нових технологій у практику ЗВО [60].

В. Пасинок визначає професійно-мовленнєву підготовку як процес (система педагогічно вмотивованих навчальних і виховних впливів), стан (певна стабільність, визначеність у виборі засобів, усвідомлення рівня оволодіння мовленням) і як результат (сформованість відповідного рівня мовленнєвої підготовки і визначення можливих шляхів її удосконалення). Дослідниця вважає, що «мовленнєва підготовка враховує основні функції мовленнєвої діяльності будь-якого індивіда: інтегративну (поєднання біологічних і соціальних процесів); комунікативну; формувальну (сприяє покращенню знань та вмінь, саморозвитку, самовдосконаленню); освітню; культурологічну (культура мислення, культура почуття, культура мовлення тощо); розвивальну (орієнтація на індивідуально-особистісний підхід, спрямований на самореалізацію); соціальну (передання і формування соціального досвіду особистості, що практично можна здійснити за умови організації реальної і ситуативної діяльності студентів); інформативну (охоплює широке коло питань, які розкривають об'єктивні закономірності світу, систему знань, оцінок тощо); спонукальну (забезпечує активне ставлення до засвоєння знань, готовність кваліфікувати інформацію на рівні її необхідності й доцільності, створення емоційного комфорту); еталонно-показову функцію (виховання у процесі своєї діяльності і самою особистістю, а не лише адекватно дібраними методами і засобами); пристосувальну (пристосування форми, якостей мовлення до ситуації – за А. Макаренком, К. Станіславським, В. Сухомлинським) [262].

М. Алексєєва-Вовк виокремлює основні рівні професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців: 1) репродуктивний (характеризується наслідуванням зразків професійного мовлення інших мовців залежно від ситуації, схильністю до ігнорування окремих «невідпрацьованих» якостей мовлення, недостатністю лексичного запасу, недостатньою поінформованістю про мовлення як інструмент професійної діяльності); 2) продуктивно-перетворювальний (характеризується усвідомленням студентами значення не лише спеціальних умінь, знань та навичок, а й професійно-мовленнєвих із проявом позитивного ставлення до цього компонента, застосуванням мовленнєвих умінь

у практичній діяльності, умінням прогнозувати результати мовленнєвої діяльності, володінням лексичним запасом тощо); 3) творчий рівень (характеризується високим розвитком особистісних мовленнєвих умінь студентів як компонента їхньої професійної майстерності, усвідомленням їх ролі і позитивним до них ставленням, виразним проявом спеціальних знань і вмінь у професійній діяльності, оперативним застосуванням тих чи тих умінь відповідно до ситуації і мети дії, активним застосуванням професійно-спрямованої лексики, термінології, мотивацією до вдосконалення мовлення в різних формах роботи, досить високим рівнем володіння лексикою і логікою мовлення) [10].

На погляд І. Дроздової, яка керується професійно зорієнтованим підходом до формування професійного мовлення майбутніх фахівців, професійно-мовленнєва підготовка ґрунтується на таких чинниках професійного спілкування: 1) особистісний чинник у професійному спілкуванні (формування таких професійних якостей майбутнього фахівця, як самостійний і креативний тип мислення; орієнтація в мовній ситуації; спрямованість на співрозмовника; мовна пам'ять; правильний і доречний добір мовних засобів; правильна побудова висловлювання (дискурсу); прогнозування реакції співрозмовника; належна дикція, уміння слухати тощо); 2) мова як засіб професійного спілкування, розвиток професійного мовлення (актуалізація здобутих раніше мовних знань з акцентом на особливості функціонування у сфері професійної діяльності); 3) текст або дискурс як мовне втілення інформації під час професійного спілкування (з'ясування поняття тексту або дискурсу, їх побудови, оскільки взаєморозуміння протягом професійного спілкування залежить від способу подання інформації, власне – від особливостей тексту в єдності з позамовними чинниками (прагматичними, соціокультурними, психологічними, професійними тощо) в аспекті подій чи мовлення як цілеспрямованої соціальної дії або компонента взаємодії людей і механізмів їхньої свідомості) [111, с. 145 – 146].

Спираючись на визначення професійного мовлення, професійної підготовки та наукову літературу, присвячену професійно-мовленнєвій підготовці, доходимо висновку, що професійно-мовленнєва підготовка – це специфічний багатокomпонентний процес набуття мовної та комунікативної компетентностей, які у взаємодії з необхідними

професійними навичками та особистісними якостями забезпечують досягнення результату в межах визначеного фаху.

1.1.2. Іншомовно-мовленнєва підготовка майбутніх фахівців технічних спеціальностей

Вимоги до результатів професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців поступово зростають у зв'язку з глобалізацією сучасного суспільства, зі стрімким розвитком новітніх інформаційних технологій і проєктів. У межах професійної лінгводидактики постає як першочергове питання іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців, оскільки формування саме вторинної мовної особистості фахівця на відповідному рівні сприяє наближенню системи вищої освіти України до досягнення її основної мети, а саме «міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України в Європейський простір вищої освіти, за умов збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи» [282, р. I, ст. 3]. У контексті політичних орієнтирів, якими керуються автори Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Міністерство освіти і науки України сприяє досягненню майбутніми фахівцями комунікативної компетенції. У зв'язку із цим окреслюється мета навчання іноземної мови – «розвивати лінгвістичний репертуар, у якому присутні всі мовні здібності» [122, с. 19].

Філософським підґрунтям для дослідження проблеми іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців слугують: філософія освіти XXI століття (Б. Гершунський [83]); концепція діалогу культур (М. Бахтін [27]); безальтернативна філософія співіснування культур у сучасних полікультурних спільнотах (В. Біблер [32]); концепція розвитку постіндустріального суспільства, що пов'язана із загальним процесом формування єдиної планетарної цивілізації, спрямованої на відродження самоцінності кожного індивіда, самоактуалізації людини, формування її як особистості, яка здатна чинити супротив життєвим труднощам; принцип формування всебічно розвиненої особистості, яка гармонійно поєднує загальні цінності та високий професіоналізм із власними інтересами (В. Андрущенко [14], І. Зязюн [136], В. Кремень [112]); принцип

поетапного формування розумових дій (П. Гальперін [81]), принцип самостійного навчання в умовах інформаційно-комп'ютерної освіти (Є. Полат [275], І. Роберт [299]), теорія діяльності (Л. Виготський [73], О. Леонтьєв [177], С. Рубінштейн [303]) та ін.

Слушним для започаткованого дослідження є роботи В. Асмуса [21], Є. Ільєнкова [137], В. Купрія [168], А. Лосєва [192], що підтверджують об'єктивну гіпотезу, яка полягає в тому, що іншомовно-мовленнєва підготовка має бути пов'язана із формуванням надсвідомості майбутнього фахівця: мають бути відображені та пізнані відсутні, натомість можливі зв'язки та відношення. Цей процес базується на певних схемах, моделях, розумових програмах дій, які стають орієнтиром для наступних мовленнєвих дій і створюють умови для ефективного засвоєння іноземної мови та сприяють розвитку особистості в процесі професійної підготовки у ЗВО.

В. фон Гумбольдт [93] зазначає, що опанування іноземної мови можна порівняти із засвоєнням нової позиції в колишньому баченні світу: «І тільки тому, що ми певною мірою переносимо на іноземну мову своє власне світорозуміння й, навіть більше, своє власне уявлення про мову, ми не усвідомлюємо виразно й повною мірою, чого нам тут пощастило досягти» [93, с. 80 – 81]. Така обставина розглядається автором як недолік. Німецький філософ Г. Гадамер убачає в цьому спосіб здійснення герменевтичного дослідження. У своїй праці філософ акцентує на тому, що не засвоєння мови, а саме її застосування (спілкування з іноземцями, робота з автентичною літературою тощо) стає перехідною ланкою у формуванні нового світобачення, що навіть за умови повного занурення в іноземну культуру зберігає власні первинні особливості та власне розуміння мови. «Вивчення іноземної мови є розширенням сфери того, що ми взагалі можемо вивчити», – вважає автор [76, с. 511 – 512]. Засновничим для подальших досліджень є його твердження, що в мові виявляє себе сам світ. «Мовний досвід світу, – зазначає вчений, – здійснюється над усіма відношеннями буттеустановлення (*Relativitäten von Seinssetzung*), оскільки охоплює собою кожне в-собі-буття, хоч би в яких зв'язках (відношеннях) воно поставало перед нами» [76, с. 520]. Учений переконаний, що «мовний характер нашого досвіду світу передує всьому, що ми спроможні пізнати й висловити як суще. Тому засновничий зв'язок між мовою і світом не означає, ніби світ

перетворюється на предмет мови. Натомість те, що становить предмет пізнання й висловлювання, завжди вже оточено світовим горизонтом мови» [76, с. 520].

На думку психологів (М. Берліц [396], Г. Ведель [62; 61], І. Зимня [135] та ін.), навчання іноземної мови є однією з найбільш суперечливих і дискусійних проблем. За Г. Веделем [61], основними проблемами іншомовно-мовленнєвої підготовки на сучасному етапі є такі: з'ясування механізмів мислення в першій і другій мовах, виникнення та функціонування цих механізмів, прогнозоване прогресуюче оволодіння іноземною мовою (знання – здібності, вміння, навички), роль механічної пам'яті, вікових особливостей, різних способів читання та особливостей засвоєння граматики [61, с. 4]. Цей неповний список може очолити думка М. Берліца про те, що оволодіти іноземною мовою означає початок мислення цією мовою [396]. Означена думка підтверджує необхідність дослідження навчання іноземної мови майбутніх фахівців, враховуючи як психологічні закономірності оволодіння іноземною мовою, так і культурні особливості та соціальні вимоги сучасності до знання іноземної мови як до засобу успішної взаємодії у глобалізованому світі.

Увагу багатьох учених (Н. Арістова [18], Г. Барабанова [26], І. Зимня [135], Р. Мартинова [203], В. Петрук [271], В. Тітова [342], О. Хоменко [366] та ін.) привертає такий психологічний аспект іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців, як мотивація до навчання та спілкування іноземною мовою. Сухе декламування аргументів щодо необхідності знання іноземної мови в сучасному світі не дає змоги активізувати роботу студентів та підтримувати постійний інтерес до цієї дисципліни. Найкращий освітній результат студенти демонструють за умови формування у них стійкої мотивації до вивчення іноземної мови. О. Леонт'єв виокремив три основні функції мотивації (спонукальну, спрямовувальну і ту, що визначає ставлення людини до дійсності), визначив її вирішальне значення у будь-якій діяльності (і в навчанні, зокрема) [176]. Шляхи формування мотивації у сучасного студента в процесі вивчення іноземної мови були предметом дослідження багатьох учених. Так, Р. Асєєв розрізняв мотивацію, що формується в процесі вивчення іноземної мови в результаті зміни зовнішніх умов, і мотивацію, яку пропонують студенту у вигляді сформульованого аргументу. Ці зовнішні враження поступово закріплюються і функціонують як внутрішні механізми. Сучасні

навчальні технології (метод проєктів, рольові ігри, тренінги тощо) сприяють підсиленню мотивації у процесі іншомовної підготовки [20, с. 142]. Крім того, підвищенню мотивації, на думку Є. Маслика, сприяє формування мовного чуття, наявність якого залежить від успішності оволодіння іноземною мовою у її когнітивній функції, та незамінність мови в задоволенні студентами власних пізнавальних інтересів [204, с. 53 – 56].

Вдало демонструє ефективність умотивованих дій з боку студента його потреба в підвищенні професійної кваліфікації і задоволення її шляхом аналізу іноземної літератури. Успішне виконання роботи такого типу викликає в студента відчуття задоволення і формує більш прихильне ставлення до іноземної мови. Якість тексту в такому випадку набуває особливого значення. Викладачі іноземних мов ЗВО у змозі досягти високого рівня іншомовної підготовки студентів, залучаючи їх до опрацювання автентичних текстів різних рівнів складності, що відповідають єдиній європейській шкалі компетенцій. Досить продуктивним є комплектування навчальних матеріалів у вигляді автентичних текстів, аудіо- та відеоматеріалів, що значно збільшує ефективність навчання аудіювання, діалогічного та монологічного мовлення (І. Черемис [373], Т. Петрова [268]). Зауважимо, що складність полягає в тому, що робота такого типу потребує належного рівня володіння професійним іноземним мовленням. Відповідно, залучення таких текстів можливе лише на просунутих етапах вивчення іноземної мови. Роботі над автентичними текстами на початкових етапах навчання іноземної мови також перешкоджає проблема різного рівня знань з іноземної мови у студентів перших курсів, яка, у свою чергу, тісно пов'язана з психологічною проблемою тривожності, що виникає найчастіше через недооцінку власних можливостей студентами. Природно, що перші наукові розвідки з цієї проблеми з'явилися досить давно. Ще в 1986 році зарубіжні дослідники (Е. Horwitz [398]) запропонували своєрідну анкету, опрацювання студентами якої сприяло виявленню у них стану лінгвістичної тривожності та його подоланню. Швидке усунення тривожності і страху в процесі реального спілкування стало підґрунтям методики інтенсивного навчання, заснованій на базі сугестивного методу Г. Лозанова [191].

Методичний аспект специфіки навчання іноземних мов майбутніх фахівців подано в працях І. Зимньої [135], О. Леонтєва [175; 177], С. Ніколаєвої [242] та ін.

Аналіз досліджень останніх років засвідчив, що більшість науковців розуміють сутність іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців як набуття ними комплексу комунікативних компетентностей, серед яких, погоджуючись із С. Ніколаєвою, основними можемо назвати такі: мовна компетентність (знання мовного матеріалу, рецептивні та продуктивні навички його застосування); мовленнєва компетентність (низка компетентностей в аудіюванні, читанні, письмі, говорінні, перекладі), лінгвосоціокультурна компетентність (соціолінгвістична, соціокультурна та соціальна компетентності) [242, с. 11–17]. Це викликає необхідність модифікації змісту іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців як обов'язкової умови її удосконалення та розробки цілісної моделі змісту іншомовно-мовленнєвої підготовки, обґрунтування яких, зокрема, знаходимо в дослідженні Р. Мартинової [203]. І. Зимня, у свою чергу, пропонує діяльнісний підхід до навчання іноземної мови і визначає як основний об'єкт навчання саме іншомовно-мовленнєву діяльність і ставить за мету навчання засобів і способів формування думки у всіх видах мовленнєвої діяльності, а не перекодуванню з однієї мови на іншу [135, с. 39].

Сучасний етап розвитку методики іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців пов'язаний зі зверненням до міжнародної парадигми дослідження процесів навчання іноземних мов, що зумовлює необхідність переосмислення понятійно-категоріального апарату, сутності сучасних підходів, цілей, змісту, принципів, технологій і засобів навчання. Логічним проявом роботи в цьому напрямі є оновлення навчальних планів, типових програм, посібників і різноманітних методик викладання іноземних мов, яке сьогодні зорієнтоване на Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [122], що є серйозним кроком до розвитку міжнародної освітньої мобільності. Відповідно до цих рекомендацій вітчизняні науковці прагнуть до впровадження таких методів і засобів іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців, які б максимально відповідали специфічним професійним потребам різних напрямів навчання. На сучасному етапі розвитку лінгводидактики це питання вимагає своєчасного вирішення, оскільки з

активізацією інтеграції системи освіти України в міжнародний простір збільшилися вимоги до іншомовної підготовки фахівців у рамках певної галузі.

Зауважимо, що міркування про необхідність навчання іноземної мови з урахуванням професійної сфери майбутнього фахівця у вітчизняній методиці з'явилися досить давно. Так, ще Ю. Жлуктенко (1971 р.) констатував необхідність поділу програми з дисципліни «Іноземна мова» у ЗВО на три етапи, з яких лише менша частина третього етапу була б присвячена засвоєнню граматичних моделей та основної фахової термінології. А інша частина цього етапу, що мала факультативний характер, була спрямована на підготовку до самостійного опрацювання фахової літератури. [206, с 7 – 8].

Сьогодні вимоги до професійно зорієнтованої іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців значно зросли. У дисертаційних дослідженнях українських учених представлено різні аспекти іншомовно-мовленнєвої підготовки у ЗВО з урахуванням великого переліку особливостей цього процесу для мовних (Г. Ахмед, І. Беженар, Н. Бершадська, О. Бирюк, О. Бігич, О. Бочкарьова, Р. Вікович, А. Долина, О. Конотоп, А. Кордонова, І. Корейба, Б. Кукса, І. Лук'янченко, О. Серета, Ю. Сищенко, Т. Стеченко, О. Українська, С. Шукліна та ін.) та немовних (В. Александров, Л. Бондар, Ю. Бубнова, І. Вереїтіна, Т. Горпініч, Ю. Дегтярьова, О. Демиденко, Н. Жданова, І. Каменська, Т. Караєва, О. Ковтун, Т. Король, З. Корнева, Г. Кравчук, І. Левчик, Л. Личко, М. Метьюлкіна, Я. Окопна, С. Радецька, Л. Русалкіна, Ю. Семенчук, О. Синекоп, Г. Скуратівська, О. Старостенко, В. Стрілець, В. Терещук, І. Чірва, О. Юдіна та ін.) спеціальностей. Тематика досліджень цієї проблеми досить широка.

Так, ученими проведено компонентний аналіз педагогічної системи іншомовної підготовки державних службовців шляхом встановлення взаємозв'язків між її компонентами на трьох рівнях: прикладному, теоретичному й методологічному (С. Опратний [249]); розглянуто проблему іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх журналістів щодо застосування під час освітнього процесу англійських мас-медійних видань і запропоновано вдосконалені форми, методи та прийоми роботи з іншомовними періодичними виданнями (І. Чемерис [373]); розкрито сутність жанрового підходу в навчанні англійського ділового писемного мовлення майбутніх менеджерів туризму та визначено номенклатуру необхідних жанрів писемного мовлення, послідовність

методичної роботи з ними та оволодіння стратегіями і тактиками утворення текстів різних типів (Л. Шевніна [381]); обґрунтовано необхідність використання візуальних опор на старших курсах економічних ЗВО у процесі іншомовно-мовленнєвої підготовки та проведено аналіз специфіки їх застосування для навчання професійно-спрямованого монологічного мовлення на стратегічному, тактичному та оперативному рівнях (Н. Драб [110]), розглянуто інтерактивний метод викладання дисципліни «Іноземна мова» та розроблено науково-методичні рекомендації, спрямовані на модернізацію іншомовно-мовленнєвої підготовки, проаналізовано способи активізації особистості майбутнього фахівця та її продуктивної самостійної роботи під час навчання з метою естетичного виховання засобами іноземних мов (В. Вертегел [65]) та ін.

Звернімо увагу й на роботу Л. Личко [185], в якій розроблено методіку формування англomовної професійно спрямованої комунікативної компетенції в говорінні та модель її формування в майбутніх менеджерів-економістів. Дослідниця дійшла висновку, що іншомовна професійно спрямована комунікативна компетенція в говорінні майбутнього менеджера є його комунікативною здатністю (сукупність знань, умінь і навичок) вирішувати професійно спрямовані завдання в непідготовленому усному акті спілкування [185, с. 6]. До аналізу іншомовної професійно спрямованої комунікативної компетенції у говорінні науковець підходить досить структуровано, умовно розділяючи її на лінгвістичну (термінологічність та обмеженість граматичних явищ), соціолінгвістичну (вплив на висловлювання професійної спрямованості, ритуальний характер деяких ситуацій і етикетна поведінка учасників спілкування) і прагматичну (дискурсивна та функціональна компетенції) компетенції, які у спілкуванні реалізуються за допомогою стратегічної компетенції. Л. Личко зауважує, що розв'язання професійної проблеми розгортається за сценарієм відповідно до контексту ситуації, що склалася. Для ефективного спілкування дослідницею було виділено найбільш типові для визначеного фаху сценарії [185, с. 6 – 7].

Розроблення моделей професійно-комунікативних ситуацій з урахуванням типової тематики спілкування для курсантів військових закладів освіти було здійснено О. Бернацькою [31]. Вагомим внеском дослідниці у вирішення проблеми іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців вважаємо теоретичний аналіз психолого-

педагогічних досліджень з питань використання моделювання у процесі навчання та обґрунтування значення сюжетно-рольової гри як ефективного засобу використання моделі ситуацій професійної діяльності у процесі навчання іноземної мови.

Важливими для підвищення ефективності іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців мають дисертаційні дослідження, в яких представлено оригінальні методики навчання іноземної мови з використанням комп'ютерних технологій (Т. Каменєва [144], О. Каменський [145], Т. Петрова [268], Ю. Романюк [301], О. Синєкоп [317], В. Стрілець [334], І. Чірва [376], Б. Шуневич [386] та ін.). Зокрема, О. Каменський удосконалив зміст навчальної дисципліни «Англійська мова», обґрунтувавши педагогічні умови використання комп'ютерних технологій у процесі іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей. У дослідженні науковець детально розглядає змістову і процесуальну єдність навчання на основі поєднання колективної та самостійної форм роботи, інтеграції комунікативних та інформаційно-когнітивних умінь; описує технологію забезпечення свідомого засвоєння навчального матеріалу шляхом упровадження в освітній процес комунікативно зорієнтованої системи вправ [145]. Т. Каменєва розробила методику навчання майбутніх менеджерів ділового писемного спілкування англійською мовою з використанням електронного підручника [144]. У роботі Б. Шуневич представлено дидактичну модель іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців на основі авторської універсальної класифікації моделей дистанційного навчання [386].

Професійно зорієнтований компонент представлено в роботах з іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців різного напрямку за кількома спеціальностями за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста та магістра. Так, О. Тарнопольський [338] вважає, що для реалізації та вдосконалення перебудови іншомовно-мовленнєвої підготовки у закладах вищої освіти потрібна сучасна методика формування мовленнєвих компетенції у всіх видах іншомовно-мовленнєвої діяльності, що відповідатиме всім сучасним вимогам та досягненням. Ученим розроблена сучасна методика навчання іншомовного говоріння, читання, аудіювання та письма для майбутніх фахівців мовних спеціальностей, що відповідає вимогам Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, новітнім досягненням методики,

педагогіки, педагогічної психології, психолінгвістики та соціолінгвістики, хоча означена методика спрямована передусім на підготовку майбутніх викладачів іноземних мов. Уважаємо, що розглянуті в дослідженні О. Тарнопольського питання та запропоновані шляхи їх вирішення будуть слухними і для розробки методики іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців немовних спеціальностей, зокрема й технічних спеціальностей, оскільки запропоновані автором методики іншомовно-мовленнєвої підготовки є універсальними для розробки варіативних методик іншомовно-мовленнєвої підготовки за всіма напрямками: професійна орієнтація навчання, пріоритетність комунікативного підходу в навчанні видів іншомовно-мовленнєвої діяльності, домінування мовленнєвої практики над мовленнєвим тренуванням, опора на розвиток процесуальної внутрішньої мотивації майбутніх фахівців, надання максимальних можливостей для автономізації, самоствердження, творчої діяльності студентів та їхню взаємодію одне з одним, багатофункціональне використання технічних засобів, чітка орієнтація навчальних завдань на можливості студента на певному етапі навчання, зміна ролі викладача з авторитарної на контролювальну тощо [338, с. 243 – 244].

Ю. Дегтярьова [96] розвиває ідею О. Тарнопольського щодо концентрування іншомовно-мовленнєвої підготовки на вдосконаленні взаємопов'язаного навчання всіх видів мовленнєвої діяльності. Розроблена нею методика спрямована на навчання читання іноземною мовою для ділового спілкування у немовному ЗВО та базується на принципі інтегрованого навчання. У центрі уваги дослідниці також перебуває питання підготовки студентів до самостійної роботи. На думку авторки, «сформувати таку здатність означає озброїти студента навичками й вміннями самостійної діяльності, навчити його самостійно поповнювати, уточнювати, критично переоцінювати свої знання з метою їх подальшого розвитку та використання в професійних інтересах» [96, с. 2].

Особливу роль читанню як виду мовленнєвої діяльності в оволодінні іноземною мовою відводить Г. Барабанова [26]. Завдяки таким перевагам читання порівняно з іншими продуктивними видами мовленнєвої діяльності, як стійкість і тривалість збереження здобутих навичок і доступність іншомовних текстів завдяки технічним засобам, дослідниця переконана в успіху іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців немовних спеціальностей. Учена комплексно підходить до створення авторської

методики навчання професійно зорієнтованого читання у немовному ЗВО шляхом синтезу варіантів взаємодії читача з професійно зорієнтованими іншомовними текстами і спектру когнітивних читацьких стратегій, аналізу наявних теоретичних моделей читання і їх застосування в іншомовному контексті. У роботі розглянуто компоненти комунікативної компетенції у професійно зорієнтованому читанні іноземної мови студентів немовних вишів та запропоновано шляхи її формування через втілення в життя основних принципів когнітивно-комунікативного підходу (застосування автентичних текстів, особистісне залучення читача до контексту, інтерактивна взаємодія студента-читача з автентичним матеріалом, активне володіння базовою термінологією, використання текстової інформації в подальшій професійній діяльності тощо) [26, с. 96 – 120].

У праці О. Хоменка [366] визначено роль і місце іншомовно-мовленнєвої підготовки в сучасному інформаційному глобальному суспільстві і змодельовано відкриту нелінійну систему іншомовної підготовки в немовному ЗВО, що враховує введення у освітній процес полілінгвізму, інформаційно-комунікаційних технологій та інноваційних тенденцій. Автор наголошує на оновленні змісту сучасної парадигми іншомовно-мовленнєвої підготовки, що формується під впливом політичних, соціальних та економічних чинників: відбувається переоцінка ставлення до іншомовно-мовленнєвої підготовки у ЗВО, що стає здатною здійснити додатковий внесок у розвиток людини як індивідуальності та суб'єкта культури іноземних мов; формується студентоцентрикований підхід, орієнтований на результати навчання з використанням комунікативних методів і сучасних інноваційних технологій навчання іноземної мови та інформаційно-комунікаційних технологій; у зв'язку із впливом на вищу освіту глобалізаційних процесів та участю України в Болонському процесі виникає потреба у збільшенні конкурентоспроможності вітчизняних вишів, мобільності студентів, ефективному міжнародному спілкуванні, легшому доступі до світових інформаційних ресурсів та покращенні взаєморозуміння [366, с. 7]. Суголосно з автором, вважаємо, що зусилля українських науковців, які розробляють стратегію та релевантні до неї процедури, спрямовані на безперервне забезпечення якості та загальноєвропейських стандартів освіти, дозволять досягти бажаної конкурентоспроможності та мобільності.

Виявивши домінувальні психолого-педагогічні чинники та умови формування мотивації вивчення іноземної мови, Н. Арістова розробила модель організації іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців, що ґрунтується на технології формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів нелінгвістичних закладів вищої освіти [18]. Психологічний аспект проблеми також досліджено О. Демиденко, яка підкреслює, що адаптація людини до іншомовного соціуму залежить не тільки від володіння іноземною мовою професійного спрямування, вікових і психологічних особливостей цільової аудиторії, але й від її готовності до міжособистісної міжкультурної комунікації на повсякденному, побутовому рівні. Подоланню психологічного дискомфорту внаслідок впливу нового культурного середовища сприяє соціокультурна компетенція, формуванню якої у процесі навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей присвячена робота дослідниці. Її методика базується на опануванні певних культурних стандартів мовленнєвої і немовленнєвої поведінки носіїв мови в різноманітних комунікативних ситуаціях [99].

Проаналізувавши основні тенденції іншомовно-мовленнєвої підготовки у немовних ЗВО, підкреслимо, що одне з головних завдань вищої школи у контексті сучасних освітніх тенденцій – покращання якості іншомовно-мовленнєвої підготовки – набуває особливого значення під час роботи з майбутніми фахівцями саме технічних спеціальностей, увага до комунікативного потенціалу яких в останні роки значно зростає.

Важливим теоретичним підґрунтям дослідження в означеному напрямі вважаємо роботу В. Петрук [271], яка присвячена аналізу основних аспектів проблеми формування фахової компетентності випускників технічних закладів вищої освіти. На думку дослідниці, для підготовки конкурентоспроможного фахівця технічної спеціальності викладачі спеціальних дисциплін мають формувати у студентів молодших курсів такі ключові компетенції: мотиваційну, когнітивно-творчу, комунікативну. Комунікативна компетенція трактується як складник професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей, що базується на здатності спілкування, комунікабельності, знанні методів взаємодії та їх ефективного використання в процесі роботи за фахом. В аспекті актуалізації інтегрованого навчання у ЗВО особливо привертає увагу визначення науковцем трьох концептуальних положень до процесу формування у студентів базових

професійних компетенцій фахівців технічних спеціальностей, які мають бути враховані під час іншомовно-мовленнєвої підготовки як складника процесу формування комунікативної компетенції:

- професійна спрямованість викладання фундаментальних дисциплін (забезпечення фундаментальної підготовки студентів з урахуванням стандарту теоретичних знань, умінь і навичок з предметів циклу; формування підсистеми теоретичних знань і вмінь, які сприяють засвоєнню спеціальних дисциплін, оволодінню професією, застосуванню цих знань у різних умовах майбутньої практичної діяльності з урахуванням зміни науково-технічних процесів; сприяння розвитку у студентів ціннісного ставлення до обраної професії, формування інтересу до спеціальності і діяльності в обраній галузі виробництва, до подальшого розвитку інтелектуальних якостей і моральних рис);

- використання першокурсниками раціональних прийомів розумової й освітньої діяльності та формування навичок самостійної діяльності студентів, що вимагає творчого використання засвоєної сукупності знань, умінь, навичок;

- застосування модульно-рейтингової системи організації освітнього процесу, що забезпечує регулярний контроль процесу навчання, мотивацію успішної роботи студента в аудиторії і самостійної позааудиторної роботи за допомогою введення елементів змагання, своєчасну корекцію освітнього процесу тощо [271, с. 26].

На основі аналізу різноманіття принципів іншомовно-мовленнєвої підготовки, які виділяють прихильники комунікативного підходу, Д. Бубнова [48] пропонує класифікацію лінгвометодичних принципів навчання майбутніх інженерів-ядерників ділового спілкування англійською мовою, як от:

- принципи, пов'язані зі змістом навчання (принцип урахування потреб студентів як майбутніх фахівців (відбір кола типових комунікативних ситуацій); принцип комунікативної достатності рівня розвитку комунікативної компетенції; принцип автентичності матеріалів для навчання майбутніх фахівців;

- принципи, пов'язані з моделлю навчання (навчання спілкування через спілкування (означає, що навчання має відбуватися в умовах, максимально наближених

до умов, за яких функціонуватиме мова); спрямованість навчального спілкування на передання змісту, на подальше продукування власних висловлювань іноземною мовою; систематична організація спілкування іноземною мовою в комунікативних ситуаціях; зростання складності й евристичності мовленнєвих завдань; доцільність спілкування студентів іноземною мовою (розглядається як адекватне реагування на репліки співрозмовника, використання відповідного стилю мовлення, дотримання етикету, демонстрація країнознавчих знань, без яких навчальне спілкування не може бути доречним));

- принципи, пов'язані з організацією процесу навчання (інтерактивність, тобто спілкування студентів один з одним, а не тільки з викладачем іноземною мовою; недомінантна роль викладача; толерантність викладача до помилок у мовленні студента іноземною мовою) [48, с. 7 – 8].

В умовах науково-технічного прогресу, коли фахівці змушені досягати результатів у максимально короткі терміни, запропонований В. Александровим [8] поетапно-концентричний принцип організації процесу навчання іноземної мови заслуговує на особливу увагу теоретиків та практиків навчання іноземної мови.

У дослідженні проблеми інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно зорієнтованої англійської мови науковець виокремлює основні принципи активізації навчальної діяльності, зокрема інтенсифікації процесу оволодіння іноземною мовою. До таких принципів віднесено принцип особистісного спілкування; особистісно-рольовий принцип (демонструє значні потенційні можливості та доцільність використання в інтенсифікації корпоративного навчання рольового спілкування); принцип концентрованої організації навчального матеріалу освітнього процесу (сприяє засвоєнню максимально можливого матеріалу з мінімальним терміном); принцип колективної взаємодії (уможливлює вдосконалення навичок і вмінь та розкриття потенціалу кожного слухача за рахунок активізації обміну інформацією); принцип поліфункціональності вправ (забезпечує одночасну спрямованість вправ на спілкування та на засвоєння конкретного мовного матеріалу); загальні принципи навчання іноземної мови для фахового спілкування (принцип забезпечення мотиваційної достатності, мінімізації змісту навчання, смислового структурування мовного матеріалу, поетапно-

концентричної організації освітнього процесу, організації особистісного різнопланового спілкування, організації колективного професійного спілкування та творчої співпраці, інтеграції навчання усіх видів мовленнєвої діяльності, використання ділових ігор та проєктної методики, практичної реалізації комунікативної компетенції в навчанні) [8, с. 9].

Автор обґрунтовує необхідність вивчення специфіки діяльності конкретного виробництва з метою створення максимально однорідних студентських груп для іншомовно-мовленнєвої підготовки та наголошує на тому, що вдосконалення комунікативних умінь спеціалістів відбувається в процесі трудової діяльності, а формування мотивації до вивчення професійно зорієнтованої іноземної мови можливе лише на конкретному робочому місці, де приходить чітке розуміння умов та змісту професійної діяльності [8, с. 8]. Останнє твердження, на нашу думку, є суперечливим, оскільки зусилля багатьох сучасних учених спрямовані на розробку методик, які дозволяють мотивувати майбутніх фахівців та надавати їм найефективніші умови для формування професійно зорієнтованої комунікативної компетенції саме в період навчання у ЗВО.

Зокрема, Л. Бондар [44] зауважує, що процес оволодіння мовою професійного спрямування пов'язаний із психо- та лінгвокогнітивними особливостями, характерними для представників певного фаху, що відображається у специфіці передання, сприймання та обробки інформації. Ці особливості, на думку авторки, є результатом впливу певних навчальних стилів, які знаходять своє відображення в реалізації навчальних стратегій у процесі мовленнєвої підготовки. Дослідниця встановила кореляцію між навчальними стратегіями студентів технічних спеціальностей та пропонує застосування означених стратегій як засобу адаптації до виявлення їхніх психо- та лінгвокогнітивних особливостей з метою підвищення ефективності іншомовно-мовленнєвої підготовки. У дослідженні виділено прямі (когнітивні та мнемічні) та непрямі (метакогнітивні, соціальні та афективні) стратегії і розроблено типологію, яка ґрунтується на когнітивних, соціальних та афективних процесах, що є основою навчальних стилів студентів технічних спеціальностей. Розроблена типологія містить дві групи: групу А – навчальні стратегії, адаптовані до особливостей домінантних навчальних стилів студентів технічних спеціальностей, метою застосування яких є адаптація навчальних завдань до

особливостей майбутніх фахівців технічних спеціальностей, та групу Б – навчальні стратегії, спрямовані на актуалізацію суміжних навчальних стилів, недостатній рівень розвитку яких гальмує процес іншомовно-мовленнєвої підготовки [44, с. 9].

У вітчизняній методиці навчання іноземної мови майбутніх фахівців технічних спеціальностей мають місце дослідження, присвячені розвитку окремих видів мовленнєвої діяльності: говоріння [110; 48], письма [208; 317], аудіювання [48] та читання [301; 162].

Так, Г. Кравчук [162] обґрунтовує методику взаємопов'язаного навчання майбутніх фахівців технічних спеціальностей іншомовного професійно зорієнтованого читання і говоріння, зокрема діалогічного мовлення. В дисертаційному дослідженні закріплено поширену в методиці думку (О. Славгородська, О. Тарнапольський), що письмовий текст є стимулом для розвитку подальших продуктивних умінь. Створення умов для ефективного навчання англomовного діалогічного мовлення дослідниця вбачає у використанні одного з підстилів науково-технічних текстів, а саме науково-технічної реклами (каталог, специфікація, анотація, стаття, проспект) з урахуванням типових ситуацій спілкування та комунікативних намірів майбутніх фахівців технічних спеціальностей. Вибір саме цього різновиду професійно зорієнтованих текстів авторка пояснює інформаційною цінністю та новизною, наявністю аргументації та екстралінгвістичних засобів, термінонасиченістю, представленням фонових знань та інформації із суміжних галузей, мультифункційністю, жанровим різноманіттям та гетерогенністю стилю науково-технічної реклами [162, с. 7].

М. Метьюлкіна [208] досліджувала письмо як різновид іншомовно-мовленнєвої діяльності майбутніх фахівців технічних спеціальностей. Учена обґрунтувала методику навчання студентів-логістів англomовної писемної комунікації на матеріалі документів міжнародних вантажоперевезень, уточнила зміст професійно зорієнтованої іншомовної компетенції майбутніх логістів, схарактеризувала типологічні й мовні особливості та критерії відбору документів для професійно зорієнтованого навчання іноземної мови студентів-логістів, а також уклала типологію документів транспортної логістики, визначила цілі й зміст етапів формування в майбутніх логістів фахових знань і професійно зорієнтованих англomовних навичок і вмінь писемної комунікації.

Дослідниця приділила увагу й такому питанню, актуалізованому кредитно-модульною системою організації освітнього процесу, як самостійна робота студента й розробила мультимедійний навчальний посібник «Документація транспортної логістики англійською мовою». Значна автономізація студента під час роботи з посібником передбачає набуття ним декларативних і процедурних знань і оволодіння відповідними фаху навичками й уміннями. В умовах активного впровадження у процес іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців мультимедійних засобів навчання доречним є проведений науковцем розвідувальний експеримент, мета якого полягала в порівнянні ефективності друкованого й електронного варіантів навчального посібника. Результати дослідження підтвердили гіпотезу авторки про доцільність паралельного використання друкованого й електронного варіантів посібника і дали змогу оцінити рівень сформованості у студентів професійної свідомості та їхню готовність до продуктивної роботи з електронними засобами навчання [208, с. 17 – 18].

В епоху інформатизації завдяки використанню Інтернет-ресурсів стає доступною велика кількість автентичних текстів, використання яких під час іншомовно-мовленнєвої підготовки якнайкраще сприяють розвитку в майбутніх фахівців такого різновиду мовленнєвої діяльності, як читання. Так, Ю. Романюк [301] вважає, що на основі закладених на першому курсі іншомовно-мовленнєвих навичок в обсязі необхідному для сприйняття та обробки професійно зорієнтованої інформації, починаючи з другого курсу, доцільно розпочинати формування у майбутніх фахівців технічних спеціальностей читацької англійської компетентності з використанням Інтернет-ресурсів. Автор у розробленій ним методиці поєднує переваги аудиторного (постійний прямий контакт студентів із викладачем та один з одним) та дистанційного (використання комп'ютерних технологій) навчання, структурує компоненти змісту формування читацької англійської компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей (позамовний, методичний, лінгвістичний, лінгвосціолокультурний) та виокремлює якісні критерії відбору англійських гіпертекстів (предметно-наукові, лінгвостилістичні, методичні, особистісно орієнтовані, кількісні). Керуючись цими узагальненнями, Ю. Романюк розробив систему вправ із використанням навчального веб-сайту, впровадження та поетапне виконання якої сприяє досягненню належного рівня сформованості читацьких умінь і навичок, які,

згідно з мінімально прийнятим рівнем володіння іноземною мовою для бакалавра інженерно-технічних наук (B2), виявляються у розумінні автентичних текстів, пов'язаних з навчанням і спеціальністю, текстів з підручників, Інтернет-джерел, популярних і спеціалізованих видань; здійсненні читання неадаптованих технічних текстів для отримання інформації; накопичуванні інформації з різних джерел для подальшого використання в академічному освітньому середовищі та в науковій роботі [301, с. 67 – 99].

На необхідності формування у майбутніх фахівців технічних спеціальностей навичок науково-дослідної роботи іноземною мовою наполягає О. Синеккоп [317]. Для цього дослідниця також запропонувала використовувати комп'ютерні технології: авторка розробила методику інтерактивного навчання англійського писемного мовлення з використанням комп'ютерної інтелект-карти, блога і Вікіпедії. У роботі підтверджено думку про користь використання комп'ютера під час іншомовно-мовленнєвої підготовки, зокрема, використання Інтернет-ресурсів для пошуку професійно зорієнтованих текстів, що дозволяє студентам збагатити їхній професійний досвід, навчитися цитувати і робити посилання в дослідницькій роботі. Студент може використовувати комп'ютерні технології на всіх етапах навчання іншомовної науково-дослідної діяльності: дотекстовий етап (програмування наукового проблемно-тематичного повідомлення за допомогою комп'ютерної інтелект-карти), текстовий етап (використання блогу як лабораторії для творчого написання, коментування, редагування наукового повідомлення), післятекстовий етап (здійснення остаточного редагування, оцінювання та опублікування роботи за допомогою вікіпедії). Ґрунтуючись на процесуальному, текстовому, жанровому, соціальному та особистісно-жанровому підходах, науковець визначає інтерактивне навчання писемного мовлення з комп'ютерною підтримкою як «процес учіння студентів за допомогою інформаційних технологій у режимі комунікації між усіма його учасниками та створення тематичного контенту з метою оволодіння знаннями, формування навичок і розвитку вмінь писемного мовлення» [317, с. 6].

Застосування комп'ютерних технологій під час іншомовно-мовленнєвої підготовки покращує ефективність такого різновиду нових педагогічних технологій, як

проектна методика. Підтвердження цього знаходимо в роботах М. Бухаркіної [275], І. Зимньої [135], М. Моїсеєвої [275], Є. Полат [275], О. Тарнопольського [338] та ін. В. Стрілець [334] дослідила переваги проектної методики, підкріпленої телекомунікаційними технологіями, для реалізації цілей іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей, а саме програмістів, та створила власну методику навчання іноземної мови, враховуючи потреби майбутніх фахівців, вимоги до володіння ними іноземною мовою, психолого-педагогічні передумови навчання іноземної мови за проектною методикою (комплексна мотивація, автономія, принципи проблемності і співробітництва) та техніко-дидактичні можливості сучасних інформаційних технологій. На думку дослідниці, результати, які дає змогу досягти саме ця методика, відповідають конкретним академічним і професійним потребам студентів, забезпечують формування мовної, мовленнєвої, соціолінгвістичної, прагматичної та стратегічної компетенцій. Погоджуємось з автором в тому, що залучення до іншомовно-мовленнєвої підготовки інформаційних технологій дозволяє створити специфічне освітнє інформаційно-комунікаційне середовище, що здатне забезпечити майбутніх фахівців доступом до широких інформаційних масивів, можливістю здійснювати професійну комунікацію, ресурсами для творення та презентації кінцевого продукту [334].

Інші вчені (В. Тітова [342], Н. Сасенко [309]) також надають важливого значення необхідності підвищення ефективності навчання студентів технічних закладів вищої освіти професійно зорієнтованого спілкування іноземною мовою шляхом розробки проектної методики. На думку В. Тітової [342], інтегративна модульно-проектна методика забезпечує комплексний розвиток у студентів технічних спеціальностей комунікативної компетенції в основних видах професійно зорієнтованої іншомовної мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, аудіювання, письмо) і таким чином найкраще відповідає умовам і цілям навчання іноземної мови у технічних ЗВО. Крім того, в роботі вирішується проблема реалізації модульного підходу до побудови цілісної іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей, здійснюється розробка теоретичних і практичних основ впровадження цього підходу до професійно зорієнтованого навчання іноземної мови та демонструється повна

відповідність модульного підходу вимогам до цільового, змістового та організаційно-діяльнісного компонентів навчання, що створює умови для задоволення вимог до результативного компонента навчання іноземної мови в технічних закладах вищої освіти. Дослідниця наполягає на професійно зорієнтованому навчанні іноземної мови фахівців технічних спеціальностей уже з першого курсу і пропонує тримодульну структуру побудови освітнього процесу (I модуль – повсякденне спілкування, II модуль – професійно зорієнтоване читання, III модуль – проєктна діяльність). У третьому модулі передбачається комплексний і взаємопов'язаний розвиток усіх основних видів мовленнєвої діяльності та робота з навчальними матеріалами, які ґрунтуються на фаховій спеціалізації. Навчальний професійно зорієнтований проєкт виступає тут стрижневим елементом, навколо якого концентрується вся освітня діяльність. Відповідно науковець приділяє велику увагу його детальній характеристиці: подано основні типи проєктів і проєктних завдань, визначено спільні та відмінні риси з діловими та рольовими іграми, пропонуються різноманітні форми презентації проєктів студентами [342, с. 81 – 160]. Н. Саєнко [309] вважає, що участь студентів технічних ЗВО у творчих проєктах сприяє самореалізації їхньої особистості та набуттю знань і вмінь, формує здатність самостійно і відповідально керувати своєю навчальною діяльністю.

Дослідниця пропонує впроваджувати в освітньо-пізнавальну діяльність різноманітні форми роботи (диспути, бесіди за «круглим столом», дидактичні ігри, публічні захисти рефератів, вирішення проблемних завдань, дискусійний клуб, театр, тематичні стінгазети, ділові ігри тощо), що ґрунтуються на використанні періодичної друкованої літератури. Такий підхід сприяє розвитку загальної культури майбутніх фахівців, забезпечує їхнє знайомство з останніми науковими досягненнями в розвинених країнах і формує якості інформованих громадян, які здатні критично мислити та аналізувати суспільні проблеми. У запропонованій методиці визначальною є роль викладача, на якого покладено відбір варіантів змісту газетної інформації з урахуванням читацьких і професійних інтересів студентів, обробка газетних статей з метою конструювання їх як навчальних текстів (складання словника, розробка дотекстових і післятекстових завдань) і проблемних ситуацій, ознайомлення студентів зі структурою газети тощо [309, с. 10 – 18]. Переконані, що в сучасних умовах стрімкого розвитку

інформаційних технологій необхідно враховувати можливість самостійної обробки студентом подібної літератури.

Сучасні тенденції іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей розкривають можливості автономного навчання. Метою багатьох вітчизняних методик є формування автономного студента, який не тільки контролює навчальну діяльність, але і керує нею. На думку Ю.Петровської [270], передумову для актуалізації навчальної автономії студента становить формування його стратегічної компетенції. Учена розробила методику організації автономного навчання іноземної мови студентів технічних спеціальностей, створила типологію стратегій для іншомовно-мовленнєвої підготовки, до якої включено афективні, метакогнітивні, когнітивні та компенсаторні стратегії. З метою розвитку емоційного-мотиваційного, інтелектуального, регуляторно-орієнтаційного і соціально-комунікативного компонентів психологічної структури автономного студента авторка узагальнює комплекс основних і додаткових прийомів організації роботи викладача і студента. Зважаючи на основну спрямованість методики, розподіл прийомів відбувається за принципом свободи дій студента: від вибору стратегій виконання вправ до вибору текстів і форм роботи в аудиторії та поза нею. Робота здійснюється за певними інструкціями (неповна, повна, надмірна), відмінність яких полягає у варіюванні підказок щодо орієнтувальної основи дії та способу її отримання [270, с. 15].

Підготовку студентів до самостійного розвитку і вдосконалення іншомовно-мовленнєвих умінь майбутніх фахівців технічних спеціальностей розкрито в роботах І. Чірви [376]. У її дослідженні поєднано інтерес до автономізації студента і використання технічних засобів навчання в процесі іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей, яке, на думку дослідниці, є одним зі шляхів інтенсифікації освітнього процесу в умовах комплексного застосування. Особлива цінність цієї роботи дотично нашого дослідження полягає у проведеному в ній детальному аналізі процесу диференційованого навчання студентів в умовах використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій та визначенні методичних вимог до комп'ютерних програм для навчання майбутніх фахівців технічних спеціальностей іноземного діалогічного мовлення – незамінної форми комунікації в

контактах фахівців з технічною освітою із зарубіжними колегами. Дослідниця слушно зауважила, що для майбутніх фахівців технічних спеціальностей, порівняно зі студентами інших напрямів, робота з інформаційно-комунікаційними засобами навчання на базі комп'ютерної техніки є найбільш комфортною завдяки відсутності страху контакту з новою технікою і наявністю досвіду використання комп'ютерів. У дослідженні описано ефективну модель навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з комп'ютерною підтримкою на підставі врахування психолого-педагогічних аспектів і принципів застосування комп'ютерних вправ, ядро якої становить комп'ютерна програма, що відповідає сформульованим авторкою основним методичним вимогам до комп'ютерних програм з диференційованого навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення. [376, с. 9 – 10].

Обґрунтування проблеми використання мультимедійних програм (електронного підручника, програмного засобу-тренажера і контролюючого програмного засобу) як чинника, що впливає на ефективність іншомовно-мовленнєвої підготовки, та авторська мультимедійна програма до вивчення німецької мови майбутніми фахівцями технічних спеціальностей представлені в дисертаційному дослідженні Я. Булахової [51]. Дослідниця, враховуючи суперечності між потребами суспільства та рівнем іншомовно-мовленнєвої підготовки у ЗВО, визначила дві групи педагогічних умов оптимізації навчання іноземної мови майбутніх фахівців технічних спеціальностей із задіянням мультимедійних програм (змістові та процесуальні умови) і вдосконалила зміст дисципліни «Іноземна мова» для інженерів-програмістів як системного елемента моделі загальнопрофесійної іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей [51, с. 11]. Впровадження мультимедійної програми передбачає засвоєння лексичного і граматичного мовного матеріалу, виконання вправ на опрацювання спеціалізованих автентичних текстів (без звернення до словника), контроль знань у вигляді поетапних і підсумкових тестів. Загалом, у дослідженні іншомовно-мовленнєва підготовка майбутніх фахівців технічних спеціальностей містить: оволодіння знаннями граматики іноземної мови і формування мовного лексикону професійної сфери, основ монологічного і діалогічного висловів; ведення ділового листування із зарубіжними партнерами; вироблення стратегії мовної міжкультурної поведінки для

швидкої інтеграції в іншомовне професійне середовище; формування необхідних особистісних і професійних якостей [51, с. 15 – 16].

Отже, аналіз сучасних наукових досліджень, присвячених проблемі іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей, дає змогу дійти висновку, що основна проблематика досліджень сучасних вітчизняних учених полягає у визначенні основних принципів іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей, розробці методик навчання різних видів мовленнєвої діяльності, упровадженні нових педагогічних технологій в освітній процес для моделювання соціального контексту, використанні в навчанні іноземної мови інформаційно-комп'ютерних технологій, посиленні автономії і самовираження студентів, а визначальною підставою для досягнення високого рівня іншомовно-мовленнєвої підготовки випускників ЗВО є активізація всього різноманіття компонентів змісту навчання іноземної мови, їх варіативність та інтеграція на всіх етапах професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців. Водночас системний аналіз науково-педагогічних джерел показує, що зміни в системі вищої освіти України вимагають перегляду умов організації навчання іноземної мови та доповнення переліку педагогічних технологій іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей з огляду на реформування підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей, індивідуальні освітні потреби кожного окремого студента та специфічних категорій студентства, зокрема іноземних громадян.

1.2. Українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

У межах питання формування «мовної особистості» на рівні вищої школи набуває особливого значення проблема українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців. Основною метою загальнодержавної освітньої політики України є конкурентоспроможність на світовому ринку праці та партнерські стосунки з представниками зарубіжних освітніх систем розвинених країн світу. «Реалізація курсу на європейську інтеграцію України, – зазначає І. Пахненко, – є невід'ємним елементом внутрішніх реформ, спрямованих на ... розвиток демократії, становлення громадянського

суспільства, забезпечення гарантій верховенства права, свободи слова, захист прав і свобод людини, зміцнення національної безпеки» [265, с. 7]. Як наслідок активізації співробітництва України з іншими державами світу за останні роки значно збільшилась кількість іноземних студентів, які бажають отримати фах у ЗВО України. Вища школа ставить завдання вдосконалення переліку та якості освітніх послуг, які мають задовольнити потреби майбутніх іноземних фахівців. Під час набуття професійних компетенцій представниками іноземного контингенту в немовних ЗВО необхідно приділяти особливу увагу розвитку комунікативних здібностей, що реалізуються в освітньому процесі та в подальшій професійній діяльності.

Дотично основних принципів інтеграції України в міжнародний простір, вітчизняна вища школа прагне забезпечити формування полілінгвізму як провідної якості випускника ЗВО. Але саме українськомовна підготовка іноземних студентів на високому професійному рівні є показником самодостатності та великого потенціалу національної освітньої системи. Українська мова є функціональним складником світового мовного простору. Її статус як державної закріплено в 10-й статті Конституції України. Підтверджують цей статус закони «Про освіту» [284], «Про вищу освіту» [282] та «Про забезпечення функціонування української мови як державної» [283]. Зокрема, відповідно до Конституції України, що визначає українську мову як єдину державну мову в Україні та покладає на державу обов'язок забезпечувати всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України та згідно з Рішенням Конституційного Суду України від 14 грудня 1999 року № 10-рп/99, яким встановлено, що українська мова як державна є обов'язковим засобом спілкування на всій території України при здійсненні повноважень органами державної влади та органами місцевого самоврядування (мова актів, роботи, діловодства, документації тощо), а також в інших публічних сферах суспільного життя, 25 квітня 2019 року було ухвалено Закон «Про забезпечення функціонування української мови як державної». У II пункті 21 статті V розділу цього закону зазначено, що заклади освіти забезпечують обов'язкове вивчення державної мови, зокрема заклади професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, в обов'язку, що дає змогу провадити професійну діяльність у вибраній галузі з використанням державної мови.

«Особам, які належать до корінних народів, національних меншин України, іноземцям та особам без громадянства створюються належні умови для вивчення державної мови» [283, р. V, ст. 21, п. 2]. Щодо реалізації Державної програми сприяння опануванню державної мови зазначено, що діяльність центрального органу виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сферах культури та мистецтв, з розвитку культури на відповідний рік повинна передбачати заходи щодо сприяння опануванню української мови, в тому числі шляхом видання навчальних посібників з української мови, створення української термінологічної словникової бази та забезпечення вільного доступу до зазначеної книжкової продукції громадянам України, іноземцям та особам без громадянства [283, р. I, ст. 5, п. 2].

Учені, які працюють у межах України та за кордоном, докладають серйозних зусиль щоб підвищити функціональний рівень та авторитетність української мови, оскільки існує перелік історично зумовлених причин, що перешкоджають зміцненню престижу державної мови. Погоджуємось із думкою С. Єрмоленко, що престиж мови залежить не лише від вживання мови на найвищих рівнях державної влади та ставлення до мови як до засобу досягнення успіху в професійній діяльності, а й від «статусу літературної мови серед різновидів етнічної (національної мови)» [116, с. 55].

Українські лінгводидакти натрапляють на проблему ціннісної орієнтації сучасної молоді, що у виборі мови спілкування не завжди схиляється на користь української мови. Це стосується як іноземців, так і громадян України. Чинні програми формування мовної особистості з урахуванням національних інтересів, де статус української мови є незаперечним, часто зустрічають нерозуміння та мовний нігілізм з боку студентства. Відповідно до вимог та потреб суспільства Україна формує досить гнучкий і демократичний підхід до мовної політики в системі освіти. Спільні зусилля гуманітарних наук і педагогіки, що зустрічаються на перехресті інноваційних та антропологічних парадигм, сприяють прогресивному національному поступу, визначаючи пріоритетні напрями становлення мовної особистості майбутнього фахівця. Українська мова є основним складником цього процесу, оскільки саме українська мова є показовим складником загальної культури нашої країни, тому майбутні іноземні фахівці – студенти закладів вищої освіти України – також обов'язково мають вивчати українську мову.

Навчання у ЗВО України відбувається українською мовою, але для забезпечення академічної мобільності ЗВО може надавати студентам можливість вивчати дисципліни англійською та іншими іноземними мовами. Водночас майбутні фахівці мають володіти знаннями із цих дисциплін і державною мовою. У Законі «Про вищу освіту» прописано, що «для викладання навчальних дисциплін іноземною мовою заклади вищої освіти утворюють окремі групи для іноземних громадян, осіб без громадянства, які бажають здобувати вищу освіту за кошти фізичних або юридичних осіб, або розробляють індивідуальні програми. При цьому ЗВО забезпечують вивчення такими особами державної мови як окремої навчальної дисципліни» [282, р. IX, ст. 48]. Функціонування української мови забезпечується також зацікавленістю зарубіжних науковців, які займаються її вивченням на кафедрах української мови закладів вищої освіти багатьох країн світу (Росія, Румунія, Молдова, Словаччина, США, Канада, Сербія і Чорногорія, Болгарія, Польща та ін.)

Розвиток та модернізація вищої школи України потребує серйозних наукових досліджень і розвідок у галузі українськомовної професійно-мовленнєвої підготовки. Проблема забезпечення високої ефективності навчання української мови як іноземної входить до кола наукових інтересів багатьох українських і зарубіжних учених (Л. Дідківська [107], Ю. Жлуктенко [118], Т. Кудіна [167], Г. Лісна [188], Л. Паламар [198], Н. Присяжнюк [197], В. Чумак [378], Г. Швець [380], І. Ющук [391]), які прагнуть досягнення спільної мети українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців, що полягає у «забезпеченні їхніх комунікативних потреб у різних сферах спілкування: науковій (для отримання конкурентоспроможної підготовки за обраним фахом), суспільно-політичній і соціально-культурній (для належної адаптації та повноцінного орієнтування в новому соціально-культурному середовищі, особистісного культурного розвитку), побутовій (для задоволення потреб повсякденного життя), а також для виховання гармонійної особистості, що здатна до міжкультурного діалогу» [356, с. 136].

Сучасні лінгводидакти (Л. Бутенко [52], А. Гадомська [77], В. Головка [85], Д. Порох [278], О. Резван [295], Т. Фоміна [362], І. Ширяєва [382] та ін.), які працюють у галузі проблеми навчання іноземців, прагнуть до безперервного пошуку нових продуктивних методів навчання та постійного вдосконалення його змісту. Розробка

методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей є багатоаспектним процесом і потребує аналізу лінгвістичних, педагогічних, психологічних, фізіологічних і соціально-культурних явищ.

Психологічний аспект досліджуваної проблеми виявляється у вирішенні питання адаптації іноземців до навчання у ЗВО України. Сучасні дослідження адаптативних проблем майбутніх іноземних фахівців ґрунтуються на працях П. Адлера, Дж. Беррі, С. Лісгаарда, Г. Триандіса. Особливо актуальними стають проблеми соціально-педагогічної, соціокультурної та психологічної допомоги іноземним студентам під час адаптації до навчання у закладах вищої освіти (Л. Бутенко [52], А. Гадомська [77], Д. Порох [278], І. Ширяєва [382]), інтеріоризації професійних цінностей іноземних студентів у ЗВО (Т. Фоміна [362]), розвитку пізнавальних потреб іноземних студентів (О. Резван [295]), педагогічний супровід іноземних студентів у закладах вищої освіти (В. Головка [85]).

У цьому ракурсі вагомим для нас є дослідження особливостей адаптації китайських студентів до освітнього процесу технічного університету Л. Бутенко [52], яка справедливо зауважує, що адаптація іноземців в освітньому процесі багато в чому залежить від їхнього попереднього культурного, соціально-економічно досвіду та особливостей виховання. Сенсоутворювальним чинником системи педагогічного супроводу, спроєктованої дослідницею, є вплив на процес адаптації іноземних студентів полікультурного освітнього середовища та професійної спрямованості певного освітнього закладу. Специфіка освітнього середовища технічного вишу полягає у прояві базових цінностей технічної культури, що передбачає розвиток у студентів теоретичного (технічного) та абстрактного мислення, оволодіння практичними вміннями і навичками навчально-професійної та науково-дослідної роботи, активність і відносну самостійність у процесі навчання [52, с. 9]. Таким чином, у контексті підготовки іноземних майбутніх фахівців технічних спеціальностей, необхідно враховувати, що полікультурне освітнє середовище технічного ЗВО України вміщує три культури: українську, «технічну» та ту, носієм якої є іноземець.

Проблему мовленнєво-культурної адаптації іноземних студентів А. Гадомська [77] вирішує шляхом використання креолізованих рекламних текстів у процесі навчання їх

української мови. Дослідниця наполягає на тому, що тексти українськомовної реклами мають значний лінгвокраїнознавчий і лінгводидактичний потенціал та придатні для розв'язання широкого спектру комунікативних і власне методичних цілей [77, с. 4 – 5]. Цінними є запровадження А. Гадомською використання креолізованих текстів української реклами, здійснення їх лінгвометодичної класифікації як навчальних автентичних матеріалів; створенні інтерактивного мовленнєво-адаптивного комплексу, розробленні системи вправ і завдань із використанням «Інтерактивного демонстраційного альбому креолізованих текстів реклами» (255 слайдів), розміщеного на веб-сайті (<http://imak.in.ua/>); визначенні критеріїв мовленнєво-культурної адаптації іноземних студентів засобами креолізованих рекламних текстів (лексико-асоціативний, мовно-нормативний, культурознавчий, класифікаційно-конструктивний) з відповідними показниками, теоретичне обґрунтування компонентів інтерактивного мовленнєво-адаптивного комплексу, структурованого за лексико-асоціативною, мовно-нормативною, культурознавчою базами й базою мовно-культурних ланцюгів [77, с. 7 – 8].

У психолого-педагогічному аспекті українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців особливого значення набувають умови формування пізнавальних потреб, розвиток яких стає одним із провідних завдань у навчання іноземців, оскільки, на думку О. Резван [295], задоволення саме цього різновиду потреб особистості спонукає студента до самоаналізу, самокорекції, а також сприяє соціалізації у країні навчання. Дослідниця визначає мову найістотнішим чинником соціалізації та наполягає на тому, що саме інтенсивна мовленнєва підготовка є обов'язковим чинником успіху в процесі пристосування іноземних студентів до культурного середовища країни отримання освіти. Завдяки використанню адаптованих прийомів професійно-педагогічного спілкування в процесі навчання майбутніх іноземних фахівців стає можливим забезпечення комфортності навчання (створення ситуації успіху в навчанні, врахування культурологічного аспекту, набуття певного комунікаційного рівня мовою країни навчання, відповідна форма спілкування викладача та студента) та формування вмінь самостійної роботи студентів. Педагогічна техніка, визначена автором як оптимальна, містить теоретичні засади класичної педагогічної техніки та використання у практичній

діяльності адаптованих прийомів, які допоможуть вплинути на розвиток особистості студентів, що є носіями різних культур, на їхнє культурне співіснування [295, с. 4].

Умовою успішної професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів є формування психологічної структури іншомовної текстової діяльності, яке, на думку О. Євдокімової [114], відбувається шляхом застосування комплексу рефлексивних процедур (процедур моделювання об'єкта і моделювання процесу дії з ним), у якому відображено принцип побудови структурно-функціональної моделі іншомовної текстової діяльності. Іншомовну текстову діяльність дослідниця розглядає як полідетерміновану цілісну систему з прийому, створення й опрацювання іншомовної текстової інформації, що складається з низки функціональних блоків (сенсорного, мнемічного, інтелектуального, мовленнєво-моторного). Збільшення інтенсивності функціонування мнемічного блоку і його зв'язків з іншими функціональними блоками в межах цілісної системи діяльності науковець вважає запорукою ефективної іншомовної текстової діяльності студента [114, с. 16].

Підвищенню якості українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей сприяє впровадження в освітню діяльність сучасних інформаційних технологій, розширення інформаційних зв'язків між учасниками освітнього процесу, інтенсивність обміну інформацією. Дослідження проблеми інформаційного обслуговування іноземних студентів ґрунтується на наукових концепціях педагогіки, інформатики, психології тощо. Погоджуємось із Н. Терещенко [340], яка зауважує, що формування і забезпечення інформаційних потреб іноземних студентів залежать від змін у потребах, зумовлених новими інформаційними можливостями і технологіями, вимог сучасного освітнього процесу, що здійснюється і вдосконалюється в умовах інформатизації, доступу, пошуку та отримання освітньої інформації, особливостей соціально-психологічних процесів під час надання освітніх послуг іноземним студентам. Дослідниця присвятила тему дослідження розробці структурно-функціональної моделі обслуговування іноземних студентів, яка дає змогу сформулювати рекомендації із удосконалення та підвищення ефективності інформаційного забезпечення та пропозиції щодо організації якісних освітньо-інформаційних послуг на різних структурних рівнях. У роботі вивчено інформаційні

потреби майбутніх іноземних фахівців та можливості їх забезпечення, мотиви приїзду, враження від української освіти, соціально-комунікативні проблеми обслуговування іноземних студентів (подолання мовних, етичних і психологічних бар'єрів). Учена дійшла висновку, що розвиток співпраці української вищої школи в наданні освітніх послуг іноземним громадянам передбачає всебічний аналіз навчання зазначеної категорії студентів та їхнього освітньо-інформаційного забезпечення, а також розробку концептуальних засад підготовки іноземних спеціалістів в Україні за нових політичних, економічних і соціальних умов [340, с. 17].

Складність українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей полягає у тому, що використання традиційних методів професійно-мовленнєвої підготовки через вплив іншомовного оточення дещо обмежується. Перелік педагогічних технік, що можуть поліпшити рівень мовленнєвих умінь і навичок сучасного іноземного студента, має постійно оновлюватись. Особливо популярними серед форм і шляхів активізації мовленнєвих здібностей майбутніх фахівців є дидактичні ігри різного типу. Ґрунтуючись на аналізі чинників, які впливають на якість професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців, В. Коломієць [153] виділяє особливості мовленнєвого наслідування, що проявляються у різних сферах діяльності студентів-іноземців. На думку дослідниці, цей процес є неодмінним фактом, який проявляється у діяльності майже кожного студента іноземного походження [153, с. 7]. Саме ця особливість дозволила дослідниці дійти висновку, що в процесі навчання студентів-іноземців усного мовлення можуть бути активно застосовані комплексні дидактичні ігри, за моделювання яких має бути передбачено застосування прийому наслідування і перевтілення. В. Коломієць обґрунтовує комплексну модель педагогічного процесу, спрямованого на налагодження органічних зв'язків між ігровою та практичною діяльністю, визначає принципи моделювання дидактичної гри (активність, динамізм, розважальний характер, виконання ролей, моделювання ситуації, зворотний зв'язок, проблемність, самостійність, системність, стимулювання особистісних якостей, ініціативність, багатогранність дій та результативність) і педагогічні можливості впровадження її у професійно-мовленнєву підготовку майбутніх

іноземних фахівців, що забезпечує не лише розвиток усного мовлення, а й готовність до професійного застосування його у практиці [153, с. 9 – 17].

Т. Дементьєва [98] як один із найвагоміших засобів формування комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців розглядає освітньо-мовленнєві ситуації. Визначивши компоненти комунікативної компетенції (мотиваційний, мовний, предметно-мовленнєвий, прагматичний), дослідниця виділяє відповідні для кожного компонента види освітньо-мовленнєвих ситуацій, послідовність яких визначається порядком їх використання в процесі формування кожного компонента комунікативної компетенції [98, с. 14 – 15]. Використання навчально-мовленнєвих ситуацій передбачено в межах розробленої авторкою технології формування комунікативної компетенції студентів-іноземців протягом навчання на підготовчих відділеннях ЗВО, що створює умови для поступового та ефективного навчання іноземних студентів знань і вмінь, необхідних для комунікації у навчально-професійній сфері. У цьому полягає особлива цінність цього дослідження, оскільки основою для українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей нерідко є навчання іноземців на підготовчих відділеннях ЗВО України, де вони отримують необхідні для вступу знання з профільних дисциплін та започатковується формування мовленнєво-комунікативної компетенції українською мовою [98, с. 19].

Накопичення науково-методичних знань, що розумно поєднує вітчизняний та іноземний досвід навчання української мови як іноземної, є одним із провідних принципів поліпшення якості українськомовної підготовки майбутніх фахівців. Аналіз історичних джерел засвідчує, що українські етнічні спільноти в різних країнах світу за період свого існування досягли значних успіхів в освітній царині суспільного життя, зокрема в навчанні української мови як другої. Особливо це стосується канадців українського походження. Так, Ю. Заячук [128] систематизує досвід українськомовної підготовки у закладах вищої освіти Канади. На нашу думку, заслуговують творчого впровадження в процес українськомовної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей проаналізовані в дисертаційному дослідженні організаційно-педагогічні аспекти інноваційних підходів до організації навчання, зокрема: застосування новітніх мультимедійних технологій для забезпечення освітнього процесу (on-line курс

«Українська Канада» Д. Глинки, on-line програм «Український алфавіт» та «Українські флеш-картки», «Український Інтернет-питальник» і «Українські інтерактивні вправи» О. Ільницького, електронні публікації Альбертського університету, застосування Інтернету як «бібліотеки» сучасного текстового, візуального і звукового матеріалу для викладачів і студентів); новаторська українськомовна серія навчальних матеріалів для вчителів і учнів для викладання мови «Нова», що максимально адаптовані до українськомовної підготовки переважно англомовним студентом; забезпечення освітнього процесу навчальними посібниками та підручниками (особливо популярними закордоном є підручники «Conversational Ukrainian» (Розмовна українська мова), «Ukrainian for Beginners» (Українська мова для початківців), «An Introduction to Ukrainian» (Вступ до української мови) Я. Славутича, «Ukrainian Conversational and Grammatical» (Розмовна українська мова і граматики) Дж. Джуравця, «Modern Ukrainian» (Сучасна українська мова) А. Гумецької, «Ukrainian for Undergraduates» (Українська мова для студентів) Д. Струка та ін.); методика оцінювання роботи студента викладачем та викладача студентом [128, с 14 – 15].

Специфіка досліджень навчання української мови як другої виявляється і в наукових розвідках, присвячених методиці навчання української мови в школах з мовами викладання національних меншин України. Подібні дослідження здійснювались у кількох напрямках: навчання російськомовних дітей дошкільного віку української мови (А. Богуш [39], І. Луценко [194] та інші); навчання української мови російськомовних дітей шести-семи років української мови в загальноосвітніх школах (О. Хорошковська [368]); підготовка студентів до навчання російськомовних дітей у дошкільних закладах (А. Богуш [41], Т. Котик [159]); підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання державної мови у школах з угорською мовою навчання (О. Хома [365]); навчання української мови у школах з мовами викладання національних меншин (О. Хорошковська [369]), крос-культурне навчання учнів-білінгвів української мови (В. Дороз [108]). Серед подібних досліджень особливу увагу привертає робота О. Хоми [365], оскільки присвячена розробці методики та визначенню педагогічних умов лінгводидактичної готовності майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови у школах національних меншин з неслов'янською мовою навчання

(угорською мовою). У дисертації представлено психолого-педагогічний аналіз та характеристику актуальної на території України проблеми двомовності. Дослідження сутності цього явища пов'язане з аналізом поняття білінгвізму, яке є доволі суперечливим за своєю сутністю. Але незаперечним є той факт, що явище використання двох і більше мов у сучасному соціумі є надзвичайно поширеним, відповідно потребує детального аналізу науковців. Так, О. Хома наводить приклади різних класифікацій двомовності: правильність чи неправильність мовлення білінгва; двомовність загальнонародна, одnobічна, двобічна, загальнодержавна, місцевого значення; типи двомовності за психологічним, соціологічним та лінгвістичними критеріями; одnobічний і двобічний; одnobічний загальнонародний і двобічний загальнонародний; одnobічний територіальний і двобічно територіальний; одnobічний і двобічний білінгвізм певного прошарку населення [365, с. 8]. Результатом всебічного теоретичного опрацювання проблеми стала експериментальна методика викладання мови, що характеризується структуруванням навчального матеріалу з української мови з урахуванням принципів інтеграції та цілісності у вивченні матеріалу, використанням різних методів і прийомів навчання української мови угорськомовних учнів молодших класів (традиційних і нетрадиційних), розподілом за кожним етапом навчання (усний курс; букварний та післябукварний періоди навчання грамоти; уроки української мови, на яких здійснюється чотири види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письмо) [365, 11 – 15].

У фундаментальній роботі О. Хорошковської [369], зважаючи на велику відмінність у підходах та кількості принципів навчання другої мови, визначено основні його принципи: принцип врахування рідної мови; принцип комунікативної спрямованості освітнього процесу; принцип усного випередження; принцип комплексності навчання; принцип функціонально-ситуативного підходу до формування мовленнєвих умінь. Крім того, зважаючи на психолінгвістичні та психологічні особливості навчання української мови як державної О. Хорошківська визначає додаткові принципи: принцип забезпечення мовного середовища та настанови на мовлення; принцип оптимального співвідношення між знаннями та мовними і мовленнєвими вправами; принцип взаємозв'язку усного і писемного мовлення [369, с. 42 – 62]. Дослідниця наполягає на тому, що лінгвістичну основу для визначення змісту,

методів та прийомів навчання є лінгвістичний опис систем контактуючих мов, який у порівняльному плані дає можливість виявити збіг і розбіжність у мовних системах та ті знання, уміння і навички, які треба спеціально формувати, якщо навчальний матеріал властивий лише українській мові. Результати такого порівняльного аналізу також дають можливість передбачити різновиди міжмовного перенесення (транспозиція та інтерференція) [369, с. 14].

Слід зауважити, що проблема міжмовної інтерференції та інші труднощі вимови звуків української мови посідає чільне місце в процесі розробки методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців, оскільки якість фонетичного оформлення вимови українською мовою та знання про звукову структуру української мови (знання про звукову систему мови, основні її поняття, зв'язок між звуковою й графічною системами; розвиток слухової та вимовної пам'яті) впливають на подальший процес оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності.

Засновниками навчання фонетики української мови як іноземної стали такі науковці, як А. Медушевський [205], Г. Макарова [196], Л. Паламар [254], Н. Присяжнюк [197], Н. Тоцька [119]. Цю проблему розглядали також Н. Василенко [59], Т. Кірик [148] та ін. Суголосно з Н. Василенко [59], вважаємо що «оскільки оволодіння фонетичною базою української мови і, як результат, правильна вимова залежать від міри міжмовної фонетичної інтерференції, виникає необхідність національної орієнтації навчання української вимови як засобу його індивідуалізації та підвищення ефективності, адже в кожному конкретному випадку взаємодія рідної та української мов має специфічний індивідуальний характер» [59, с. 5]. У дослідженні, присвяченому навчанню української вимови іноземних студентів природничо-технічного фаху на підготовчих факультетах, дослідниця систематизує основні принципи навчання української вимови іноземців (принципи мовленнєвої спрямованості, комплексності, «від легкого до складного», концентричності, посиленості засвоєння, системної організації освітнього процесу, урахування рідної мови іноземних студентів). Одним із найважливіших принципів навчання вимови Н. Василенко визнає принцип урахування рідної мови іноземних студентів, що передбачає відбір та організацію фонетичного навчального матеріалу, що ґрунтується на аналізі взаємовідношень фонологічних систем мов, які контактують у

процесі навчання, та визначення повного обсягу труднощів, які студенти мають подолати в процесі оволодіння українськомовною вимовою. Авторка описує спостереження того, як студент, набувши елементарні мовленнєві навички українською мовою, втрачає інтерес до роботи над удосконаленням звукового оформлення власного мовлення. Хоча незначні фонетичні порушення у вимові студентів технічних спеціальностей не заважають процесу комунікації, дослідниця вважає, що професійна спрямованість навчання української мови все ж передбачає заняття практичною фонетикою на будь-якому етапі навчання, і наполягає на необхідності коригування вимови вже на етапі її формування та фонетизації всього освітнього процесу в поєднанні із системним підходом [59, с. 24].

Проблеми зіставлення фонетичних систем рідної мови іноземних студентів та української, з'ясування тих особливостей рідної мови білінгвів, які можуть мати універсальний характер і впливати на успішне навчання української мови та вплив фонетичної інтерференції на процес українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців, розглядається також у роботі Т. Кірик [148]. У дисертаційному дослідженні розглянуто вивчення російської (української) мови тюркомовними студентами з метою викладацької діяльності або як засіб опанування фаху. Звісно, вказаний напрям підготовки потребує посиленої уваги до формування української вимови майбутніх фахівців. Науковець проводить відповідний аналіз звукових, графічних і граматичних систем рідної мови та мови, що вивчається, і прогнозує виникнення чотирьох типів лінгвістичних причин помилок, зумовлених фонетичною інтерференцією: гальмівний вплив рідної мови під час продукування іншої мови; проникнення матеріалу з рідної мови у мову, що вивчається; застосування способів і моделей рідної мови під час вимови східнослов'янських мов; наділення системи мови, що вивчається, такими функціями рідної, якими вона не володіє. Вирішення цих проблем можливе лише за умови системного підходу, що, окрім вивчення мовних явищ, передбачає усунення методичних недоліків навчання тюркомовних студентів педагогічних закладів вищої освіти української (російської) мови. Серед останніх Т. Кірик визначає недостатню кількість підручників і посібників; недостатню оснащеність навчальним матеріалом підручників і посібників; недостатнє врахування принципу професійної та функціональної спрямованості комплексних вправ у навчальних посібниках; недостатнє врахування

типологічних особливостей російської (української) і рідної мов у презентації фонетики й орфографії в навчальних посібниках; недостатній взаємозв'язок окремих правил правопису і вимови та розвитку видів мовленнєвої діяльності, навчального матеріалу з майбутньою професією як недостатній рівень мотивації; відсутність врахування типології труднощів, пов'язаних із фонетичною інтерференцією, що виявляється в необґрунтованому відборі базових ознак і у відсутності оптимальної системи вправ. Дослідниця виявляє та класифікує помилки творкомовних студентів у процесі українськомовної підготовки, зумовлені фонетичною інтерференцією, та розробляє систему їх попередження і корекції в усному та писемному мовленні, враховуючи методичні недоліки навчальної літератури [148, с. 60–61]. Погоджуємось з Т. Кірик у тому, що активізації українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців, крім вищеперерахованих чинників, сприяє врахування накопиченого досвіду створення навчально-методичних комплексів, впровадження інтенсивних форм і методів навчання української мови як іноземної та комп'ютерна підтримка освітнього процесу [148, с. 22].

Українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців розглянута в роботі О. Палки [258]. Предметом її дослідження стає зміст, форми і методи підготовки іноземних студентів закладів вищої освіти технічного профілю України до вивчення професійної лексики. Дослідниця здійснює ґрунтовний ретроспективний аналіз зарубіжного досвіду професійно зорієнтованого навчання іноземних мов. У результаті аналізу основою професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у роботі визначено комунікативний підхід. У центрі уваги авторки перебуває вивчення професійної лексики і, на її думку, засвоєнню цього блоку інформації сприятиме комунікативний підхід, оскільки саме він якнайбільше забезпечує оптимальне передання професійної інформації і сприяє професійному становленню майбутніх іноземних фахівців. У роботі підкреслено, що комунікативний метод, ґрунтуючись на комунікативному підході до іншомовно-мовленнєвої підготовки, увібрав у себе всі важливі, позитивні характеристики традиційних (використання рідної мови студентів для розкриття значення навчального матеріалу, надання великого значення розумінню мови у процесі навчання, що повинна вивчатися як засіб спілкування тощо) та новітніх (розвиток усного мовлення в процесі вивчення іноземної мови, усвідомлення

необхідності вивчення граматики не в чистому вигляді, як це пропонувалося за перекладними методами, а в мовних моделях (структурах), що сприяють засвоєнню мови) методів [258, с. 3 – 4].

Таким чином, у роботі визначено як домінуючі принципи комунікативного методу: мовленнєвої спрямованості, особистісної індивідуалізації, ситуативності, новизни та функціональності. О. Палка наполягає на доцільності використання активного обміну взаємодіями «викладач – студент»; активізації іншомовного сприймання; контекстуалізації мовного матеріалу, який реалізовується через різні технології (рольові ігри, комунікативні типи діяльності тощо); інтеграції мовних навичок у вивчення професійної лексики; впровадження стратегічних «інвестицій» викладача студентам: розширення самостійності (автономне навчання), підвищення культурологічної свідомості; аналізі соціуму, де відбувається вивчення мови.

Цінними для нас є визначенні в дисертації конкретні завдання підготовки іноземних студентів закладів вищої освіти України технічного профілю до вивчення професійної лексики: формування в іноземних студентів сприймання і використання професійної інформації на тлі позитивного емоційного ставлення до вивчення професійної лексики, імпровізування в конкретних ситуаціях професійного спілкування; ознайомлення студентів із макро- і мікростратегіями ефективного вивчення мови з акцентом на авторській педагогічній технології табличного моделювання тощо. Для успішного виконання визначених завдань розроблено модель та побудовано початковий курс української мови як іноземної для підготовчих факультетів закладів вищої освіти технічного профілю [258, с. 83].

Процес навчання української мови іноземних студентів на підготовчому відділенні входить до кола наукових інтересів й О. Пальчикової [259]. Погоджуємось з думкою дослідниці про те, що навчання української мови іноземних студентів потребує переорієнтування знаннєвої парадигми, що передбачає накопичення знань, на компетентнісну, спрямовану на практичне застосування умінь і навичок у навчальних та життєвих ситуаціях [259, с. 189]. О. Пальчикова обґрунтовує необхідність залучати культурологічний матеріал до змісту сучасної методики навчання української мови як іноземної, що сприяє розширенню світогляду студентів, з'ясуванню несхожих аспектів у

мовній та культурній системах різних етносів. З огляду на це крос-культурний підхід, на думку дослідниці, стає важливим чинником в опануванні української мови іноземними студентами, що ґрунтується на зіставленні компонентів мовної і культурної систем, виявленні їх відмінних і схожих рис, завдяки чому іноземні громадяни зможуть легко адаптуватися до нового соціокультурного середовища та уникнути труднощів упродовж контактування з українськомовним населенням [259, с. 190].

Незважаючи на те, що дослідження О. Пальчикової спрямоване на початковий етап навчання української мови (підготовче відділення), коли проблема адаптації постає як першочергова, вважаємо, що вона не втрачає своєї актуальності і на початковому рівні вищої освіти, оскільки соціокультурна адаптація, інтерес до пізнання національного характеру, пізнавальні, професійні, соціальні мотиви, внутрішнє переживання інформації студентом впливають на результативність українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Аналіз законодавчої бази і наукової літератури демонструє, що вища школа України все більше долучається до міжнародних процесів обміну інформацією, технологіями та висококваліфікованими кадрами. Зосередження уваги науковців різних галузей на проблемі підготовки майбутніх іноземних фахівців та застосування маркетингового підходу на рівні національного та міжнародного освітнього ринку дають можливість закладам вищої освіти України просувати широкий спектр освітніх послуг та посісти відповідне місце на міжнародному ринку освіти. Підготовка висококваліфікованих фахівців іноземного походження потребує якомога повнішого, оперативнішого та комфортнішого надання освітніх послуг. Питання українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців є одним з провідних напрямів формування кваліфікованих фахівців технічних спеціальностей для країн, які направляють студентів в українські вищі. Вчені закладали підвалини цього важливого, але досі недостатньо розробленого питання.

На основі вже наявних досліджень можемо дійти висновку, що українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей – це багатоаспектний та специфічний освітній процес, який передбачає набуття майбутніми іноземними фахівцями технічних спеціальностей українськомовної професійно-комунікативної

компетентності, що за умови врахування історичного, психологічного, лінгвістичного, соціокультурного аспектів цього процесу, всебічного використання методичного досвіду, впровадження новітніх форм і методів навчання та комп'ютерної підтримки освітнього процесу забезпечує успішне отримання технічної освіти в українських вишах та ефективну подальшу професійну діяльність.

1.3. Компетентнісний підхід до українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

Визначення позиції, що зумовлює дослідження проблеми українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців і проектування відповідної методики, вимагає визначення наукового підходу, що є провідним для нашої роботи. Сучасні зміни у вищій школі потребують впровадження наукових підходів, які б максимально відповідали світовим тенденціям освіти. Аналіз провідних підходів сприяє найбільш обґрунтованому вибору одного чи кількох підходів, що забезпечать розробку найбільш ефективної методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Сучасна наукова думка пропонує значну кількість підходів, які можна класифікувати за принципом організації аналізу (структурний, комплексний, системний тощо), за науковими дисциплінами (філософський, педагогічний, психологічний, міждисциплінарний тощо), за прикладним об'єктом (діяльнісний, особистісний, культурологічний тощо). На нашу думку, досить широко відображають специфіку української мови як іноземної як навчальної дисципліни у ЗВО комунікативний, компетентнісно-діяльнісний, когнітивно-комунікативний, професійно зорієнтований, особи стіно зорієнтований та компетентнісний підходи.

На сучасному етапі наукова думка максимально розкриває сутність процесу комунікації. Зокрема, це стосується такого її аспекту, як комунікація в межах освітнього процесу. Ця проблема стає центральною для прихильників комунікативного підходу (І. Зимня [134], О. Леонтьєв [178], Ю. Пассов [263] та ін.). Науковці розглядають мовленнєву підготовку як навчання діяльності. Насамперед дослідники аналізують проблеми пізнавальної діяльності студента і відповідно специфіку його особистості.

Компетентнісно-діяльнісний підхід (А. Богуш [36; 40; 41]) зорієнтований на збереження фундаментальності освіти та заміну традиційного засвоєння знань, умінь і навичок набуттям певних компетенцій, що передбачає оновлення змісту освіти. Діяльнісний характер цього підходу полягає в процесі засвоєння оновленого змісту професійної підготовки. Компетентності, які мають бути сформовані у студентів різних спеціальностей, характеризуються міждисциплінарністю, багатофункціональністю та забезпечують безперервний інтелектуальний розвиток та здатність до самоосвіти.

Близьким за засадничими ідеями щодо мовленнєвої підготовки до компетентнісно-діялісного підходу є когнітивно-комунікативний підхід (М. Пентилюк [267]), який дозволяє навчити усвідомленого засвоєння професійно зорієнтованого мовного матеріалу, зміст якого та послідовність його вивчення зорієнтовані на формування певних компетенцій. Також когнітивно-комунікативний підхід, урахувавши професійні, комунікативні й пізнавальні потреби студентів різних спеціальностей, дозволяє обґрунтувати мету та способи викладання навчального матеріалу. І. Дроздова [111], зважаючи на інтегративність когнітивно-комунікативного підходу, називає його метапідходом. На думку авторки, саме цей підхід зможе реалізувати концептуальну ідею модернізації процесу навчання: забезпечити оволодіння комунікативною діяльністю через формування комплексу компетенцій у діялісному режимі за орієнтації на можливості, здібності, потреби й особистісні якості студентів різних фахів в орієнтації на максимальний розвиток особистості студента, його активності, творчості у визначених умовах навчання [111, с. 144]. Можливість досягнення такого результату виникає завдяки орієнтації на активне застосування в процесі отримання фахової інформації майбутніми фахівцями відпрацьованого навчального матеріалу.

Для українськомовної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей доречним є дотримання принципів професійно зорієнтованого підходу (В. Александров [8], Г. Барабанова [26], І. Пахненко [264] та ін.), основною метою якого є формування у майбутніх фахівців здатності до спілкування у реальних умовах професійної діяльності, що формується на основі професійних та лінгвістичних знань. Професійно-мовленнєва підготовка розглядається як засіб формування професійної спрямованості майбутнього фахівця. Цей підхід передбачає професійну спрямованість змісту навчального матеріалу,

зорієнтованого на останні наукові досягнення, що входять до професійних інтересів майбутніх фахівців; організацію освітньої діяльності та використання методів, які сприяють формуванню необхідних професійних якостей майбутнього фахівця; забезпечення інтеграції мовної дисципліни з профільними предметами; використання виучуваної мови як засобу розширення своїх професійних знань.

Необхідною є посилена увага до суб'єктів комунікації в процесі навчання. Саме ця проблема стає центральною в роботах прихильників особистісно зорієнтованого підходу (О. Любашенко [195], О. Рибалка [297], А. Фурман [364]), які наполягають на забезпеченні умов для самовдосконалення, задоволення потреби самореалізації та адаптації майбутнього фахівця з урахуванням його індивідуальних особливостей. Центральна ідея цього підходу виводить освіту на новий рівень: кінцевою метою освіти у ЗВО стає не тільки набуття знань та певних професійних навичок, а й формування широкого комплексу здібностей, що характеризується високою продуктивністю, системністю та перспективністю.

Як бачимо, різні підходи не виключають один одного. Навпаки, деякі є вдосконаленим та доповненим варіантом інших або поєднують у собі загальні принципи кількох різних підходів. Як зазначено в аналітичному огляді «Реформи освіти» [296]: «В умовах глобалізації світової економіки переміщують акценти з принципу адаптивності на принцип компетентності випускників освітніх закладів» [296, с. 301]. Відповідно підходом, що вирізняється найбільшою універсальністю, актуальністю та є адекватним українськомовній підготовці майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у руслі орієнтації на європейську систему вищої освіти вважаємо компетентнісний підхід, який, по суті, є системним, міждисциплінарним, містить особистісно-діяльнісний, предметно-професійний аспект тощо. У сучасних дослідженнях компетентнісний підхід постає як пріоритетна спрямованість на головні вектори новітньої освіти: самовизначення, безперервне навчання та розвиток, самоактуалізацію, соціалізацію, індивідуалізацію, гуманізацію тощо. Однак схильні, слідом за І. Зимньою, вважати його одним із планів розгляду освітньої проблеми в загальній ієрархії рівневої структури методологічного аналізу [133, с. 36]. І. Зимня доводить поліпідхідність у трактуванні будь якого явища, беручи за основу концепцію чотирирівневості методологічного аналізу

І. Блауберга і Е. Юдіна. Згідно з цією концепцією визначають чотири рівні аналізу, на кожному з яких знаходиться певний перелік наукових підходів: 1) філософський рівень (містить системний, генетичний, еволюційний підходи); 2) загальнонауковий рівень (містить міждисциплінарний, комплексний, синергетичний, функціональний підходи); 3) конкретнонауковий рівень (до рівня психолого-педагогічних наук можуть бути віднесені культурно-історичний, культурологічний, особистісний, діяльнісний, аксіологічний, контекстний, герменевтичний, компетентнісний підходи); 4) власне методичний [33, с. 65 – 83]. Ця ієрархічна структура визначає те, що нижній рівень і відповідно будь-який із його підходів характеризуються тим, чим визначаються рівні, які знаходяться над ним. Кожен із перших трьох рівнів цієї класифікації відіграє важливу роль у формуванні компетенції/компетентності майбутнього фахівця.

Розуміння універсально-збірного змісту компетентнісного підходу і повнота його застосування залежать передусім від визначення понять «компетенція» і «компетентність» та їх співвідношення. У Глосарії термінів і понять «Інновації у вищій освіті» зазначено, що слід відрізнити поняття «компетенції» від «компетентності» як набутих реалізаційних здатностей особи: «компетенція» визначається як надані (наприклад, нормативно-правовим актом) особі (іншому суб'єкту діяльності) повноваження, коло її (його) службових й інших прав і обов'язків, а термін «компетентність» – як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. Компетентності лежать в основі кваліфікації випускника [143, с. 95].

І. Зимня трактує поняття «компетентність» як актуальний прояв компетенції та «засновану на знаннях, інтелектуально- та особистісно-зумовлену соціально-професійну життєдіяльність людини» [133, с. 13]. Таке розрізнення І. Зимня вважає підставою для визначення підходу, заснованого на понятті «компетенція» як такого, в якому домінує практичний, дієвий бік, а основною рисою підходу, що заснований на «компетентності», дослідниця називає включення власне особистісних якостей та відповідне посилення як прагматичних, так і гуманістичних цінностей освіти [133, с. 32].

Розрізняє означені засновничі поняття і К. Балабанова [24], яка вважає, що «компетенція – найважливіший критерій підготовленості сучасного випускника вищої школи до сучасного ринку праці, яку визначено як освітній результат, рівень підготовки, виражений в оволодінні магістрантами методами, засобами діяльності, в можливості розв’язання поставлених завдань, власному досвіді відповідної сфери діяльності», а «компетентність» – інтегрована якість особистості, її спроможність сприймати та відповідати на індивідуальні й соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок [24, с. 15 – 16].

М. Галицька [79] вважає, що компетенція – це єдність знань, навичок і відносин у процесі професійної діяльності, що зумовлені вимогами посади, конкретною ситуацією і цілями організації, сукупність професійно значущих якостей та прояв творчості у процесі професійної діяльності, коло тих питань, які повинна і реально може розв’язувати людина, яка виконує професійну чи соціальну роль, а поняття «компетентність» науковець визначає як таке, що «характеризує і визначає рівень професіоналізму фахівця, котрий володіє знаннями, вміннями та навичками, що дозволяють йому демонструвати професійно грамотну дію мислення, оцінку, думку в конкретній професійній діяльності» [76, с. 8].

Особливо переконливим і ґрунтовним є розрізнення означених понять А. Богуш [37]. За А. Богуш, «компетенція» – це «соціально закріплений результат освіти (державні стандарти, програми тощо), наперед задана норма (вимога) до освітньої підготовки особистості, необхідної для її якісної продуктивної діяльності в певній освітній, змістовій чи предметній галузі». Ознакою компетенції, як зазначає вчена, є її специфічний, предметний характер [37, с. 19]. Компетентність А. Богуш визначає як сформовану інтегровану особистісну якість людини, яка набувається у процесі навчання і охоплює не тільки знання, уміння і навички, а й набутий життєвий досвід, сформовані особистісні цінності, власне ставлення до соціального і природного довкілля, самоставлення, яке успішно реалізується у відповідних видах діяльності (мовленнєвій, професійній, продуктивній). Авторка вважає, що «компетентність є результатом попередньо набутих різних видів компетенцій (мовленнєвих, освітніх, професійних)» [37, с. 19].

Враховуючи специфіку трактувань понять «компетенція» і «компетентність» надалі «компетенцію» розуміємо як уніфіковану систему знань і вмінь, що є кінцевим

результатом навчання; відповідність певним особистісним і соціальним вимогам, а «компетентність» розуміємо як особистісну якість, що містить способи та прийоми реалізації набутих компетенцій, уявлення, програму дій, систему ціннісних орієнтацій та комунікативний, когнітивний, мотиваційний, етичний, соціальний, операційний, технологічний складники, які в різній послідовності формування та мірі прояву забезпечують ефективну професійну діяльність особистості.

Визначення науковцями переліку тих компетенцій, якими має володіти молодий фахівець у результаті професійної підготовки у ЗВО, характеризується певною варіативністю. Існує різний перелік компетенцій майбутніх фахівців, які містять різну їх кількість. І. Зимня пропонує три групи ключових компетенцій:

- «Компетенції, що стосуються самої людини як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування;
- компетенції, що стосуються соціальної взаємодії людини та соціальної сфери;
- компетенції, що стосуються діяльності людини» [133, с. 23 – 25].

Метою професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців у сучасних дослідженнях є володіння мовою професійного спілкування (І. Дроздова [111]), формування професійно-мовленнєвої компетентності (В. Гордієнко [88]), професійно-комунікативної компетенції (К. Балабанова [24]), мовно-мовленнєвої компетентності (М. Криськів [164]), комунікативної компетенції (М. Лісовий [189], І. Чірва [376]), мовленнєвої компетенції (О. Тарнопольський [338]), професійної міжкультурної комунікативної компетенції (М. Метьолкіна [208]) та ін. Визначення цих понять, незважаючи на відносну відмінність у формулюванні, мають багато спільного.

Зокрема, О. Тарнопольський стверджує, що перебудова навчання іноземних мов у закладах вищої освіти повинна концентруватися на формуванні мовленнєвої компетенції у видах мовленнєвої діяльності (говорінні, читанні, аудіюванні, письмі), оскільки через таку компетенцію здійснюється мовленнєва комунікація – головна мета вивчення мови [338, с. 3].

В. Гордієнко на основі компетентнісного підходу визначає результат професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців як комплекс професійно-мовленнєвих знань, умінь, навичок, ціннісно-мотиваційних якостей особистості, необхідних для здійснення успішної професійної мовленнєвої діяльності [88].

М. Лісовий [189] вважає, що провідною до кінцевої мети навчально-пізнавальної діяльності та центральним поняттям у формуванні професійного мовлення виступає комунікативна компетенція, що, на думку дослідника, узгоджуючись зі знанням і функціонуванням системи мови, підпорядковує собі мовну (знання норм літературної мови) та мовленнєву (сформовані механізми сприйняття й продукування мовлення) компетенції [189, с. 9].

М. Криськів [164] визначає мовно-мовленнєву компетентність як здатність до продукування та сприймання висловлювань, які відбуваються в усній (говорінні, аудіюванні) і письмовій (письмі, читанні) формах, а її формування у студентів ЗВО немовних спеціальностей пропонує здійснювати за мовною, мовленнєвою, соціокультурною, діяльнісною та профорієнтаційною (залежно від профілю фахової підготовки) змістовими лініями [164, с. 9].

К. Балабанова [24], з'ясовуючи сутність професійно-комунікативної компетенції фахівця технічної спеціальності, визначає її як здатність особистості мобілізувати професійно-комунікативні знання, вміння та навички, набуті в процесі вивчення фахових, гуманітарних наук, рідної та іноземних мов для пошуку, оброблення, використання інформації, творення текстів, вирішення професійних, наукових, комунікативних проблем у конкретній професійній ситуації; як систему забезпечення професійних, дослідницьких, комунікативних якостей фахівця, виражену в готовності й здатності до творення й відтворення, редагування, перекладу, реферування й анотування науково-технічної літератури [24, с. 8].

На думку І. Дроздової, «володіння мовою професійного спілкування – це не тільки сформованість мовної компетенції (норми сучасної української літературної мови, фахова термінологія, специфіка побудови синтактичних конструкцій, текст та дискурс тощо), але й уміння використовувати ці знання на практиці, доречно поєднувати вербальні та невербальні засоби спілкування відповідно до мети, ситуації спілкування, тобто досконала сформованість комунікативних навичок» [111, с. 143].

Враховуючи ці та інші визначення та специфіку започаткованого дослідження, метою українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей вважаємо формування українськомовної професійно-комунікативної

компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, спрямоване на ефективне навчання у ЗВО України та подальшу професійну діяльність. Визначення компонентного змісту українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей потребує врахування багатьох аспектів.

В. Гордієнко [88] вважає, що складниками професійно-мовленнєвої компетентності є мовленнєво-комунікативні, мовленнєво-риторичні, текстово-дискурсивні та невербальні вміння, формування яких забезпечує ефективне вирішення професійних завдань, доцільність професійно-мовленнєвої поведінки і міжсуб'єктних стосунків. Науковець визначає результат професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців як цілісне, стійке, інтегральне утворення, в якому виділено три компоненти: ціннісно-мотиваційний компонент (створення у студентів стійкого інтересу до професійного мовлення і перетворення заданих ззовні цілей у внутрішні потреби особистості); мовленнєво-комунікативний компонент (практичне і усвідомлене оволодіння професійно-мовленнєвими знаннями й уміннями); рефлексійний компонент (вироблення системи дій, спрямованих на застосування мовленнєвих знань під час вирішення різноманітних професійно-мовленнєвих ситуацій) [88, с. 11 – 12].

У дослідженні К. Балабанової [24] структурно-функційні компоненти формування професійно-комунікативної компетенції фахівців технічних спеціальностей розглянуто як сукупність мотиваційно-ціннісного (система ціннісних орієнтацій, інтерес до поглибленого вивчення дисциплін, особистісне самовизначення, самовираження та самореалізація; об'єктивність і самокритичність в оцінці власних досягнень), когнітивного (навички, вміння та знання мовного оформлення власних думок, спостережень для вирішення різноманітних завдань освітнього, особистого та професійного спрямування) та творчого (системний, творчий, науковий погляд на процес професійної комунікації, відбір та використання необхідних мовних, мовленнєвих засобів у вирішенні професійних завдань та чітке уявлення про можливості цих засобів, оригінальне та творче розв'язання професійно-комунікативних завдань, гнучкість, критичне мислення, творча уява, здатність до інновацій) компонентів [24, с. 6].

На думку В. Борисенко, «необхідними складниками професійно зорієнтованого мовлення є: ґрунтовні фахові знання, загальна культура фахівця, орієнтування в соціумі, сформовані навички спілкування» [45, с. 44].

Кінцева мета професійно орієнтованого навчання іноземної мови (студентів-логістів), на думку М. Метьюлкіної [208], передбачає формування у майбутніх фахівців іншомовної професійної міжкультурної комунікативної компетенції, яку складають іншомовна професійна комунікативна компетенція, соціокультурна професійна компетенція, навчальна професійна компетенція (її складником є зокрема інформаційно-комунікаційна професійна компетенція), та рефлексійна професійна компетенція (розвиток таких особистісних якостей майбутнього фахівця, як системне мислення та здатність швидко й незалежно приймати рішення, професійна свідомість і комунікабельність) [208, с. 12].

Ця структура особливо привертає увагу, оскільки містить такий компонент, як соціокультурна професійна компетенція, що є особливо актуальним у контексті нашого дослідження, оскільки науковий аналіз теоретичного матеріалу доводить, що ознайомлення іноземних студентів із сучасною дійсністю країни, де вони навчаються, її культурою, географічними, кліматичними умовами, історією, політичним і соціальним укладом життя, релігійними поглядами народу, національними рисами характеру, стереотипами поведінки складає вагомий аспект професійно-мовленнєвої підготовки. Цим обґрунтовуємо необхідність презентації духовних і культурних цінностей іншої етнокультурної дійсності тим, що є, по суті, базовим змістом мови. Тож, інформація про українські звичаї, традиції, географію, історію, соціально-політичний устрій, досягнення культури, науки, літератури, мистецтва, спорту і специфіку «невербальної мови» (жести, міміка, інтонація, символи тощо) покликана сформувати достатньо високий рівень соціокультурної компетенції як складника українськомовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Набувши статусу студента технічного ЗВО, іноземець стає учасником технічного дискурсу, який розуміємо як соціолінгвістичну структуру, що формується відповідно до потреб фахівців технічних спеціальностей та складається з комунікативних одиниць мови, які перебувають у безперервному зв'язку. Оволодіння майбутніми іноземними

фахівцями технічних спеціальностей українськомовною професійно-комунікативною компетентністю стає обов'язковою умовою результативної участі в українськомовному технічному дискурсі. Слід зауважити, що цей процес не є ізольованим: він тісно пов'язаний із формуванням спеціально-професійних компетенцій, оскільки вони як основні складники загально професійної компетентності мають інтегративний характер. Їх формування відбувається паралельно на заняттях з дисциплін технічного спрямування та гуманітарного профілю.

Отже, українськомовну професійно-комунікативну компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей визначаємо як особистісну якість майбутніх іноземних фахівців, їхню здатність ефективно використовувати в освітньо-професійній діяльності сукупність набутих мовних знань і мовленнєвих умінь відповідно до норм сучасної української літературної мови, що з набуттям українськомовного досвіду спілкування в технічному дискурсі забезпечить успішну професійно-технічну діяльність. Розглядаючи особливості освітньо-професійної діяльності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, зауважимо, що формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності означеного контингенту має лінгвістичний, психологічний та соціальний аспекти. Іноземний студент має сформувати уміння українськомовного аудіювання, читання, письма та діалогової діяльності шляхом опрацювання ретельно відібраного лексичного та граматичного професійно-спрямованого матеріалу з урахуванням соціальних, політичних, історичних та культурних особливостей батьківщин іноземних студентів та України як середовища, представники якого не тільки надають освітні послуги майбутньому іноземному фахівцю, а й є його потенційними колегами та партнерами у майбутній професійній діяльності. Крім того українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців покликана сформувати професійні, загальнокультурні, адаптаційні та особистісні якості фахівця, які реалізуються як у навчанні та професійній діяльності, так і на загальнолюдському рівні. Відповідно, запровадження компетентнісного підходу в процес українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей забезпечує формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

1.4. Педагогічні умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

Освітнє середовище технічного закладу вищої освіти України становить специфічний сенсоутворювальний контекст, перебування в якому майбутніх іноземних фахівців спрямоване на формування у них українськомовної професійно-комунікативної компетентності. Досягненню означеної мети передують, зокрема, визначення педагогічних умов формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності.

Зупинимося на трактуванні поняття «педагогічна умова». У довідковій літературі педагогічна умова визначається як обставина, що впливає на ефективність формування професійних та особистісних якостей студентів і яку необхідно враховувати у процесі навчання майбутніх фахівців у закладах вищої освіти [146, с. 202].

Педагогічні умови у дослідженні А. Багдуєвої трактуються як обставини процесу навчання і виховання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання з метою досягнення дидактичних цілей [22, с. 12].

На думку А. Найн, педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і прийомів підвищення ефективності освітнього процесу і матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених і проєктованих завдань [235, с. 78]. Аналогічне визначення пропонує О. Назарова, яка розглядає педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв'язання дослідницьких завдань [234]. За І. Аксаріною, педагогічні умови – це ті умови, які свідомо створюються в освітньому процесі і повинні забезпечувати найбільш ефективне протікання цього процесу [7, с. 12].

Таким чином, ураховуючи наукові визначення поняття «педагогічні умови» та дидактичні принципи українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, під педагогічними умовами формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних

спеціальностей розуміємо низку свідомо створених на основі аналізу чинників, що впливають на формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності, взаємопов'язаних обставин та характеристик освітньо-професійного комунікативного простору, що забезпечують організацію та ефективне функціонування процесу українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Педагогічні умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей складають певну особистісно-змістову парадигму, що спрямована на розвиток особистості майбутнього іноземного фахівця, його активну діяльність, адаптацію, самовизначення, самореалізацію тощо. У дослідженні педагогічними умовами було обрано:

- адаптативно-педагогічну підтримку студентів-іноземців в освітньому просторі України;
- забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови;
- наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю;
- залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості.

У психологічній довідковій літературі адаптація розглядається як зміна параметрів чутливості аналізаторів, пристосування їх до подразників. Ті самі джерела надають інформацію про широке використання терміна в психології та соціальній психології на означення пристосування індивіда до групових норм і соціальної групи до окремого індивіда. Водночас виділяються специфічні процеси адаптації, які відбуваються на рівні індивіда або особистості, а не тільки організму. Соціально-психологічна адаптація особистості в групі чи колективі забезпечується завдяки функціонуванню певної системи механізмів (рефлексії, емпатії, прийому соціального зворотного зв'язку тощо) [292, с. 6]. Психологи зазначають, що вплив середовища на психіку особистості не завершується пасивним підпорядкуванням, а породжує модифікацію цього середовища. Зокрема,

Ж. Піаже вважав, що адаптація «забезпечує рівновагу між дією організму на середовище і зворотною дією середовища на організм» [272, с. 60]. Важливим є введення науковцем понять «асиміляція» (дія організму на об'єкти, що його оточують) і «акомодація» (зворотна дія середовища на організм). Відповідно, адаптація – це «рівновага між асиміляцією і акомодацією, або, що, по суті, одне і те саме, рівновага у взаємодіях суб'єкта і об'єктів» [272, с. 61]. Згідно з теорією інтелектуального розвитку Ж. Піаже найбільш досконалою з видів психічної адаптації є інтелектуальна адаптація, що сприяє ефективній взаємодії особистості з довкіллям і забезпечує встановлення довготривалих і стійких відносин у соціумі. Такий ракурс дослідження адаптації стає підґрунтям для вирішення проблеми адаптації у педагогіці.

Педагогічна довідкова література окрім визначення адаптації у біології та психології, що подається вище, і вузького її тлумачення у навчанні, як спрощення тексту для тих, хто починає вивчати якийсь навчальний предмет [87, с. 15], надає визначення адаптації людини як складного явища, яке включає не тільки зберігання та застосування в певних умовах своїх біологічних, а й соціальних функцій: здатності брати участь у суспільно-корисній праці, здійснювати свою творчу діяльність, створювати оптимальні умови для фізичного, духовного і соціального благополуччя. Процес адаптації людини передбачає складні, багатогранні взаємини із зовнішнім середовищем [298, с. 13]. Відповідно, у педагогічних словниках подано визначення соціальної адаптації (соціальне пристосування, процес або результат процесу, який передбачає гармонійне з погляду індивідуальних прагнень людини задоволення її потреб, створення умов для її здорового, щасливого життя в суспільстві, де важливу роль відіграють вихованість людини, її кмітливість, самостійність, відповідальність, приналежність до певної соціальної групи) [87, с. 15]; соціально-педагогічної адаптації (процес активного пристосування людини до умов соціального середовища, освітніх установ; вид взаємодії людини із соціально-педагогічним середовищем) [323, с. 3]; професійної адаптації (процес або результат процесу пристосування фахівця в початковий період його роботи на цьому підприємстві до особливостей робочого місця та організації праці на виробництві, чому сприяє певна підготовка людини до виконання цієї роботи, а також її кмітливість, самостійність, відповідальність, допомога з боку старших і товаришів по праці) [87, с. 15]. Аналіз

адаптації в контексті нашого дослідження доповнять такі статті довідкової літератури: «мовленнєва адаптація – система прийомів навчання, яка служить для подолання психологічних, мовних бар'єрів спілкування в іншомовному середовищі, сприяє активізації мовленнєвих умінь» [6, с. 250]; «культурна адаптація (акультуризація) – це взаємовплив національних культур і мов, що полягає в пристосуванні індивіда чи культурного співтовариства до інокультурного оточення. Унаслідок акультурації колективу або індивіда формується подвійна культурно-мовна свідомість, розвивається білінгвізм» [117, с. 7].

Сучасні дидакти (В. Богорєв, Д. Ловцов [190]) адаптацію до освітньої діяльності розуміють як цілеспрямований процес узгодженої взаємодії суб'єктів навчання з урахуванням їхніх можливостей і дидактичного середовища (сукупність умов існування і розвитку суб'єктів освіти, що включають цілі, зміст, форми, методи, засоби навчання), які регулюється за допомогою спеціальних дидактичних засобів і методів окремих дидактик [190, с. 26]. Проблема адаптації до освітньо-пізнавальної діяльності студентів розглядається О. Плотніковою, як складний динамічний процес входження студента в новий освітній простір закладу вищої освіти, що зумовлюється як загальними особливостями вищівського навчання, так і специфікою вивчення певної навчальної дисципліни [274, с. 150]. Зміст процесу адаптації студентів у закладі вищої освіти розкрито у працях В. Лагерєва, який вважає, що адаптація студентів у закладі вищої освіти – це інтенсивний та динамічний, багатобічний та комплексний процес життєдіяльності, під час якого індивід на основі відповідних реакцій виробляє стійкі навички задоволення тих вимог, які ставляться до нього під час навчання та виховання у вищій школі» [171].

Визначення адаптації до навчання в закладі вищої освіти з урахуванням можливості навчання в новому для студента місті чи в новій країні знаходимо в дослідженні В. Слободчикова, який вважає, що це складне багатогранне включення студентів у нову систему вимог і контролю, новий колектив, а для деяких і нове середовище [321, с. 68–73]. Науковець визначає адаптацію в обов'язковому контексті соціалізації, в основі якої лежить засвоєння людиною соціального досвіду та інтеграція в суспільство. Якщо йдеться про іноземних студентів проблема їх соціалізації потребує

посиленої уваги. Л. Засекіна слушно зауважує, що ефективна соціалізація мігрантів у новому національно-культурному просторі значним чином визначається ефективним оволодінням мовою місцевого населення [127, с. 104]. А. Азімов констатує, що ефективність освітнього процесу залежить від рівня мовної та інших видів адаптації (соціальна, соціокультурна адаптація) і може бути підвищена на основі врахування закономірностей адаптації особистості до умов навчання [6, с. 250]. І. Ширяєва визначає адаптацію іноземних студентів як «формування усталеної системи ставлень до всіх компонентів педагогічної системи, що забезпечує адекватну поведінку, яка сприяє досягненню цілей педагогічної системи» [382, с. 9].

Суголосно із Д. Порох, визначаємо адаптацію іноземних студентів до навчання в закладах вищої освіти України як процес активного пристосування студентів до умов життя в іншій країні, її традицій, норм суспільної поведінки, нового соціального оточення; освітнього середовища, що включає нове ставлення до професії, освітніх норм, оцінок, способів та прийомів самостійної роботи; навчального колективу, його звичаїв та традицій; нових побутових умов у студентському гуртожитку, нових зразків студентської культури, форм використання вільного часу; засвоєння та визнання особистістю цінностей, комунікативних норм та вимог нового соціального середовища. Д. Порох визначає основні компоненти адаптації іноземних студентів до навчання в закладах вищої освіти України (соціокультурний, соціокомунікативний, соціопобутовий, професійний), які охоплюють провідні аспекти життя майбутніх іноземних фахівців та їх структурні складники (відомості про українські соціальні норми, звичаї, традиції; знання сутності та причин культурного шоку; сформованість толерантності; участь у соціальному й культурному житті студентства; ступінь володіння українською мовою; уміння будувати міжособистісні відносини з викладачами й студентами; активність у встановленні дружніх зв'язків із місцевими мешканцями, друзями; пристосування до нових кліматичних умов, їжі, води, повітря; активність у позанавчальній діяльності; пристосованість до проживання у студентському гуртожитку; бажання дізнатися про особливості, характер, зміст, умови організації навчального процесу закладу вищої освіти; усвідомлення мети навчання, готовність до включення у навчальну діяльність, нові форми й методи навчання в закладі вищої освіти; сформованість навичок

самостійності в навчальній і науковій праці; ставлення до навчання й обраної професії) [278, с. 11].

В. Антонова пропонує таку класифікацію адаптаційних проблем майбутніх іноземних фахівців: медико-біологічні (новий часовий пояс, інший клімат, зміна раціону харчування); формальні, пов'язані з життям в умовах нової країни далеко від дому, необхідністю самообслуговування і самостійності в розподілі часу; соціально-культурні (мовний бар'єр, новий спосіб життя суспільства і студентства, нові норми поведінки, культурні відмінності, можливість прояву націоналізму та шовінізму); соціально-психологічні (пристосування індивіда до нових умов середовища з витратою певних сил, вплив самого суб'єкта на середовище, взаємне пристосування індивіда і середовища, вироблення зразків мислення і поведінки, які відображають систему цінностей і норм певного колективу); дидактичні (особливості процесу навчання, недостатня попередня підготовка до навчання); комунікативні (спілкування з викладацьким складом, з людьми різних національностей, новий соціально-психологічний клімат у групі) [16, с. 14 – 19].

Успіх адаптації залежить від багатьох чинників, зокрема: від рівня освіти студента, його соціального статусу, особливостей взаємодії між студентами різних національностей, уміння вирішити непорозуміння, вийти з конфліктної ситуації та інших психологічних реакцій на нове середовище. Вирішальне значення має підтримка викладача, який надає своєчасну допомогу іноземному студенту у вирішенні адаптаційних проблем та сприяє формуванню позитивного ставлення іноземця до освітнього процесу, України та її державної мови. Робота проходить у двох напрямках: освітня система забезпечує умови для вдалої адаптації іноземного студента, який, у свою чергу, докладатиме зусилля для подолання перешкод, таким чином впливає на освітній процес.

Отже, основними чинниками, які впливають на перебіг адаптації майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, що забезпечує освітній заклад уважаємо:

- створення середовища для активізації та задоволення пізнавальних потреб майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей;
- створення умов для всебічного розвитку особистості майбутнього іноземного фахівця;

- надання іноземному студенту інформації про можливі шляхи вирішення адаптативних проблем;
- організація діагностичних та освітніх заходів для попередження та вчасного вирішення адаптативних проблем;
- сприяння формуванню відповідних світоглядних позицій майбутнього іноземного фахівця технічної спеціальності;
- використання комп'ютерних технологій в освітній діяльності;
- впровадження інтерактивних освітніх технологій (проблемна методика, дискусії, ігри, тренінги, ситуаційно-рольове навчання тощо) у поєднанні з традиційними методами навчання;
- врахування особистісних якостей студента та особливостей культури його нації;
- формування довірчих стосунків і толерантне спілкування в студентському колективі;
- професійна спрямованість українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей;
- використання ретельно відібраного та адаптованого до сприйняття іноземцями навчального матеріалу з української мови та профільних дисциплін.

Сприяти ефективній адаптації та гармонізувати своє перебування в новому середовищі майбутні іноземні фахівці технічних спеціальностей можуть шляхом: усвідомлення власної самостійності; відповідальності за власний вибір та вчинки; активізації психо-емоційних, інтелектуальних та фізіологічних ресурсів; прагнення до самовдосконалення; усвідомлення власних освітньо-професійних можливостей; відкритого спілкування зі студентами та викладачами; професійного самоусвідомлення як майбутніх фахівців технічних спеціальностей високого рівня.

Наслідком недостатньої уваги до особливостей процесу адаптації іноземного студента є виникнення психологічного бар'єру. Причинами його виникнення в майбутнього іноземного фахівця в процесі українськомовної підготовки можуть бути невідповідність рівня мовленнєвої підготовки вимогам освітнього процесу, відсутність

прагнення та потреби спілкуватися українською мовою у зв'язку із ситуацією двомовності в деяких регіонах України, що зумовлює напруженість, розгубленість, незадоволеність собою, внутрішню тривогу, занепокоєння, скутість тощо. Способом подолання психологічного бар'єру є переживання критичних ситуацій («культурний шок»), новий вид навчальної діяльності, спілкування з новими людьми, самостійне подолання труднощів тощо), які можуть мати як позитивне, так і негативне забарвлення та в однаковій мірі сприяти поліпшенню якості українськомовної підготовки майбутнього іноземного фахівця шляхом тренування та поліпшення психологічної усталеності студента.

Іноземний студент приймає нові для нього соціальні, культурні, побутові, професійно-навчальні, кліматичні умови життя. Але, незважаючи на всі труднощі адаптації, які переживає майже кожний іноземний студент, зазначимо, що перебування на території України якнайкраще сприяє якісній та продуктивній українськомовній підготовці іноземців, на відміну від навчання іноземної мови студентів, що не перебувають у мовному середовищі. Включення студента в іншомовний простір активізує інтелект, посилює мотивацію до навчання, що сприяє більш гармонійному розумовому розвитку індивіда.

Отже, адаптація майбутнього іноземного фахівця відбувається у двох напрямках – адаптація до соціально-культурного простору України і адаптація до навчання в закладі вищої освіти, що пов'язана з усвідомленням себе в статусі студента і є спільною характеристикою як для вітчизняних, так і для іноземних студентів.

Проходження процесу адаптації майбутніми іноземними фахівцями до умов перебування у новій для них країні потребує аналізу педагогом домінуючих рис характеру, особливостей психологічного стану кожного студента та допомоги майбутньому фахівцю трансформувати відчуття вимушеної самостійності у здатність до раціональної самоорганізації і вміння гідно приймати самостійні життєві рішення. Погоджуємось з Д.Порох, яка вважає, що адаптація іноземних студентів у полікультурному освітньому просторі як особливому соціально-педагогічному середовищі, спрямованому на організацію міжкультурного діалогу і формування толерантних відносин, є результатом організації педагогічного супроводу іноземних

студентів та реалізації в освітньому процесі особистісно зорієнтованих технологій навчання як умов успішної організації навчання в закладі вищої освіти [278, с. 6].

Перебування особистості студента в умовах існування, що швидко змінюються, потребує педагогічної підтримки. Така підтримка може мати особистісну орієнтацію і виступити умовою, в якій здійснюється життєдіяльність, передусім для вдосконалення тієї спільноти, в якій безпосередньо здійснюється взаємодія суб'єкта навчання. Такий різновид підтримки може бути реалізований лише за умови розуміння самого процесу педагогічної підтримки як процесу змістотворення й апеляції до внутрішніх структур особистості майбутнього фахівця.

З'ясуємо сутність поняття «педагогічна підтримка». У довідковій літературі «підтримка» визначається як забезпечення, надання необхідних засобів у процесі створення об'єкта, системи та супроводу об'єкта, системи в процесі експлуатації [64, с. 968]; те, що не дає впасти, порушитися, зруйнуватися будь-чому; схвалює, виступає на захист, надає допомогу [244, с. 454]; надання того, що іншому потрібно; забезпечення комфорту, визнання, схвалення, підбадьорювання іншої людини; рефлексія відносин особи з людьми близького оточення, що співпереживають і надають їй реальну допомогу [265, с. 336].

У педагогічних словниках поняття «педагогічна підтримка» визначене як діяльність професійних педагогів і психологів з надання превентивної та оперативної допомоги учням у вирішенні їхніх індивідуальних проблем, пов'язаних із фізичним і психічним здоров'ям, діловою та міжособистісною комунікацією, з успішним просуванням у навчанні, з життєвим і професійним самовизначенням [150, с. 114].

І. Абакумова визначає педагогічну підтримку як створення умов в освітньому процесі для природного, вільного розвитку особистості. Вона спрямована на забезпечення безперешкодного розгортання внутрішніх, сутнісних, універсальних властивостей людини [1]. За такого підходу до підтримки зрозуміло, що вона пов'язана з розвитком суб'єкта як психічним новоутворенням.

С. Попова, дотримуючись принципів особистісно зорієнтованої системи освіти, визначає педагогічну підтримку як «дію, спрямовану на збереження та зміцнення фізичних і духовних сил дитини в життєво-важливих ситуаціях її розвитку; це дії педагога в системі стосунків, спрямовані на надання допомоги в ситуації «тут і зараз» в

ім'я особистісного розвитку» [277, с. 8]. Перший план у педагогічній підтримці компонента співпраці також відводить А. Андрєєв. Науковець убачає успіх педагогічної підтримки в тому, що суб'єкти навчання поступово включається в процес співпраці і взаємодії зі своїм викладачем, що сприяє наданню останнім допомоги у вирішенні їхніх проблем. Викладач, на думку А. Андрєєва, повинен зосередитися на позитивних рисах особистостей учнів, щоб закріпити їхню самооцінку, підтримати при поразках та допомогти повірити у власні здібності [13, с. 72].

Розкриваючи сутність поняття «педагогічна підтримка», Т. Макєєва особливого значення надає активізації самосвідомості особистості, розвитку процесів самопізнання і рефлексії, самореалізації, самоорганізації, самореабілітації і самоконтролю, пробудженню активності особистості в індивідуальному виборі та вирішенні проблемних життєвих ситуацій [199, с. 5]. Аналогічні акценти у тлумаченні поняття «педагогічна підтримка» розставляє Г. Сорока, яка так само вважає основною метою педагогічної підтримки забезпечення умов для формування навичок самостійного подолання труднощів у навчально-комунікативній і побутовій діяльності, здатності до здійснення самостійного морального, громадського і професійного вибору [327, с. 12 – 13].

Як бачимо, сучасне розумінні поняття «педагогічна підтримка» передбачає посилений вплив з боку викладача, спрямований на формування особистості студента, максимальне розкриття його можливостей, прояв самостійності, подолання адаптативних проблем, що потребує високої професійної компетенції педагога й осмислення ним кожного кроку в процесі взаємодії зі студентом. Особлива відповідальність полягає на викладача у зв'язку з контролем результатів зіставлення реальної навчальної ситуації і очікувань студента. Про цей аспект безпосередньо-емоційного спілкування викладача і учня згадує Г. Цукерман. У роботі науковця описано можливість виникнення таких небажаних станів учня, як залежність від підтримки і оцінки інших людей, потреба в гіперопіці, втрата предмета співробітництва, зневага до виконавчої частини дії після того, як знайдено спільний спосіб її втілення [371, с. 76]. Тож, вважаємо що дозованість є ще однією необхідною характеристикою педагогічної підтримки.

Доповнює перелік основних характеристик педагогічної підтримки її технологічний складник. Т. Анохіна акцентує на технологічному аспекті педагогічної підтримки та пропонує алгоритм надання педагогічної підтримки особистості на шляху подолання особистісних та матеріальних перешкод, що складається з таких етапів: діагностичний (усвідомлення особистістю сутності проблеми), контактано-пошуковий (прийняття особистістю на себе відповідальності за вирішення проблеми), діалогово-договірний (взаємодія педагога та учня задля спільного вирішення проблеми), рефлексійний (створення педагогом умов, за яких учень аналізує свої дії та їх результат) [15, с. 11 – 19]. Г. Сорока у вузькому значенні поняття «педагогічна підтримка» розуміє як систему засобів, що допомагають особистості у самостійному моральному, громадському, професійному виборі; забезпечують умови для самостійного подолання труднощів та перешкод їхнього саморозвитку в освітній комунікативній і дозвільній діяльності [327, с. 12 – 13].

Отже, педагогічна підтримка – це педагогічна діяльність, що ґрунтується на ефективній дозованій взаємодії викладача зі студентом і спрямована на становлення особистості суб'єкта навчання, розкриття його потенціалу, його самореалізацію та формування здатності до самоконтролю.

Поняття «педагогічна підтримка» тісно пов'язане з поняттям «педагогічний супровід», тому вважаємо доцільним виявити співвідношення між цими категоріями. У довідковій літературі тлумачення слова «супровід» подано через дієслово «супроводжувати»: «слідувати поруч один з одним з ким-небудь, ведучи кудись або йдучи за ким-небудь» [244], «проводжати, супроводжувати, йти разом для проводів, провідником, слідувати» [94]. Такі визначення слова «супровід» стають підґрунтям для вияву базової характеристики «педагогічного супроводу» у спільності дій суб'єктів навчання по відношенню один до одного.

А. Богуш вважає, що заміна терміна «підтримка» терміном «супровід» не повною мірою відображає суть явища, оскільки, коли суб'єкт-носій проблеми не може самостійно, без сторонньої допомоги вирішити цю проблему, може бути надана допомога, що передбачає вільний вибір людини, або така, що нав'язує їй волю того, хто допомагає. На думку А. Богуш, логіка супроводу орієнтує нас на перший спосіб

побудови стратегії допомоги. При цьому супровід майбутніх фахівців передбачає постійні спостереження й відстеження процесу формування професійних компетенцій у студентів протягом усього періоду навчання, здійснення взаємодії зі студентами з метою формування, стимулювання, корегування проходження освітньої траєкторії з одночасною реалізацією на практиці гуманістичної орієнтації освітніх процесів. Ученою визначено основні пріоритети супроводу, а саме: навчання вибору; створення орієнтаційного поля розвитку; зміцнення внутрішнього "Я" (цілісності) особистості [37, с. 221].

М. Бившева вважає, що вихідним для появи терміна «педагогічний супровід» стало поняття «педагогічна підтримка», яке найбільш повно відповідає «гуманістичним підходам до взаємодії в освіті відповідно до соціокультурної ситуації, що постійно змінюється» [53, с. 59]. Н. Боритко також розділяє поняття «педагогічна підтримка» і «педагогічний супровід». На його думку, педагогічна підтримка передбачає визначення інтересів вихованця, виявлення способів подолання труднощів у спільній діяльності педагога і вихованця, а педагогічний супровід передбачає ініціативу вихованця у виборі оптимальних рішень для виходу з проблемної ситуації. Завдання педагога в педагогічному супроводі полягає у створенні і розвитку різнобічних умов для можливості найвдалішого вирішення вихованцем труднощів, що в нього виникли [46, с. 44].

Специфіка педагогічного супроводу виявляється насамперед у специфіці функцій педагога по відношенню до студента. Метою педагогічного супроводу І. Липський вважає цілеспрямований розвиток особистості людини, яку супроводжують, що здійснюється за допомогою спеціальних педагогічних систем (освіти, виховання, навчання, підготовки) у їх інституціональному (структурному) оформленні. Дослідник виокремлює рівень загального педагогічного супроводу, який зумовлюється категорією «взаємодія». У процесі такої взаємодії відбувається розвиток людини в результаті чергування життєвих і соціальних ситуацій, що відбуваються в його житті, а педагогічний супровід є функціональною координацією наслідків цих впливів і має спільною метою розвиток людини серед інших людей як процес його якісних і кількісних змін, прояв нових новоутворень, форм діяльності і життєдіяльності. На думку І. Липського, процес супроводу здійснює розвиток людини і його оточення, де він сам

займає певні соціальні позиції, осередки соціального простору зі своїми функціями по відношенню один до другого [183, с. 280 – 285].

Отже, сучасні педагоги активно розробляють різноманітні теоретичні і практичні моделі педагогічної підтримки і педагогічного супроводу. Особливо інтенсивно науковці вивчають специфіку питання педагогічної підтримки і супроводу, пов'язану з їх відмінністю в освітніх завданнях і в потенціалі під час впровадження в різних середовищах. На різних етапах навчання та в різних його умовах педагогічна підтримка і супровід стають взаємоперехідними явищами та доповнюють один одного. Зокрема, враховуючи предмет нашого дослідження, необхідним складником адаптативно-педагогічної підтримки студентів-іноземців в освітньому просторі України вважаємо такий різновид педагогічного супроводу, як комунікативно-мовленнєвий супровід, що детально описаний у дослідженні А. Богуш. Учена визначає такі структурні компоненти комунікативно-мовленнєвого супроводу: мотиваційний (передбачає сформованість у майбутніх фахівців позитивного ставлення до досконалого володіння українським мовленням професійного спрямування, інтересу щодо самостійного вдосконалення нормативного українського мовлення та професійної культури мовлення), когнітивно-змістовий (спрямований на озброєння майбутніх фахівців лінгвістичними та професійними знаннями), репродуктивно-діяльнісний (спрямований на залучення студентів до українськомовної комунікативно-мовленнєвої діяльності з використанням інноваційних технологій.), креативно-діяльнісний (передбачає занурення студентів в активну українськомовну креативно-мовленнєву та творчу комунікативну діяльність у процесі навчальної та науково-дослідницької діяльності.), оцінно-рефлексійний (спрямований на формування адекватної самооцінки власного українського мовлення [37, с. 222].

Отже, виходячи з розуміння педагогічної підтримки, специфіки контингенту та технічного фаху, визначаємо феномен «адаптативно-педагогічна підтримка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей» як міжособистісну комунікацію викладача зі студентами, що спрямована на формування українськомовної особистості майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей шляхом успішного подолання ними адаптативних, комунікативних, організаційних, соціально-побутових труднощів та

прояву майбутніми фахівцями власної індивідуальності, самостійності та потенціалу в освітньо-професійній діяльності.

Традиційно педагогіка виділяє такі етапи керування освітнім процесом: планування, організація, регулювання, оцінка та аналіз результатів. Отже, система адаптативно-педагогічної підтримки студентів-іноземців в освітньому просторі України повинна охоплювати всі означені етапи. Відповідно до цих етапів виділяємо такі напрями діяльності викладача:

- аналітико-планувальна діяльність (аналіз вихідного рівня академічної успішності, особистісного розвитку та емоційного стану іноземного студента, стану навчально-методичного та матеріально-технічного оснащення освітнього процесу тощо; планування на основі результатів аналізу напрямів, етапів, форм, методів, дій та заходів реалізації психолого-педагогічної та особистісно зорієнтованої підтримки студентів-іноземців тощо);
- організаційна діяльність (створення програмного забезпечення, що модифікується відповідно до специфіки контингенту; адаптація навчально-методичного забезпечення; підготовка дидактичного матеріалу для забезпечення змісту, форм, методів, контролю та оцінки професійно-мовленнєвої підготовки; організація міждисциплінарної інтеграції, забезпечення організації матеріально-технічної бази тощо);
- регулювання (формування діагностико-прогнозувальної бази, проведення процедури контролю рівня українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців тощо);
- оцінка та аналіз результатів (оцінка та аналіз рівня українськомовної підготовки, що враховує не лише навчальний результат, а й особливості психологічного стану особистості; створення портфоліо індивідуальних досягнень іноземних студентів у вивченні української мови тощо).

Така система адаптативно-педагогічної підтримки студентів-іноземців в освітньому просторі України дозволяє практично спроектувати і реалізувати комплекс адаптаційних заходів, що сприяють реалізації особистісного, професійного і освітнього компонентів процесу українськомовної професійно-мовленнєвої підготовки шляхом

формування ціннісних настанов, позитивної мотивації, відчуття психологічного комфорту, адекватного ставлення до обраного фаху, об'єктивної самооцінки, вміння ставити перед собою цілі і досягати їх, здатність до серйозної розумової діяльності, самоконтролю, самоосвіти, самооцінки, саморефлексії тощо.

Другою педагогічною умовою було обрано «Забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови». Це засаднича педагогічна умова формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, оскільки мотивація є фундаментальним психічним механізмом, що забезпечує продуктивну роботу найважливіших для підготовки майбутніх фахівців психічних процесів. Це питання частково вже окреслене в роботі, водночас у контексті аналізу мотивації, як однієї з педагогічних умов формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності, звернемо увагу на мотив як на визначальний чинник формування механізму висловлювання, що запускає в роботу операції з вибору та поєднання лексичної одиниці, актуалізує форму лексичної одиниці (І. Зимня [134]). Такий ракурс аналізу проблеми мотивації майбутніх фахівців необхідний, оскільки дослідження впливу мотивації на механізм породження мовлення українською мовою в іноземних студентів технічних спеціальностей визначає мотивуючу педагогічну технологію. Погоджуємося з І. Зимньою, яка вважає, що мотивація виконує роль «пускового механізму» будь-якої діяльності: праці, спілкування і пізнання [134, с. 130 – 139]. О. Леонт'єв визначає мотив як саму діяльність. Щодо мовленнєвої діяльності, автор зауважує: «це означає, що є якесь немовленнєве завдання, для виконання якого і здійснюється мовленнєва діяльність, яке вирішується мовленнєвими засобами. Висловлювання або текст є процесом вирішення такого завдання і лише вторинним продуктом або результатом такого вирішення» [176, с. 25].

Мотивація як джерело людської активності вивчається дослідниками з різних ракурсів і визначається по-різному. Вважаємо за потрібне конкретизувати поняття «мотивація» у співвідношенні зі спорідненими – «мотив», «мотиваційна сфера». «Мотив – це те, заради чого здійснюється діяльність, як мотив можуть виступати предмети зовнішнього світу, уявлення, ідеї, почуття і переживання. Словом, все те, в чому знайшла

своє втілення потреба» [43, с. 53]. Ширшим є поняття «мотивація», яке «є тим складним механізмом співвіднесення особистістю зовнішніх і внутрішніх чинників поведінки, що визначає виникнення, напрям, а також способи здійснення конкретних форм діяльності» [106, с. 148]. Найбільш ємним з цих понять є поняття «мотиваційна сфера», що, за Л. Виготським, містить і афективну, і вольову сфери особистості, переживання задоволення потреби [72].

А. Реан [294] зазначає, що діагностика мотиваційної сфери є складним завданням, оскільки мотиви діяльності і поведінки, що утворюють ядро особистості, є найбільш «закритою зоною» і найбільш оберігається (свідомо чи підсвідомо) самою особистістю від стороннього проникнення в цю сферу. Характерологічні особливості, на думку вченого, загалом більш усталені, ніж інтереси, але, з іншого боку, яскраво виражені професійні інтереси, як елемент у загальній структурі мотивації особистості, істотно впливають на задоволеність професією і на продуктивність діяльності, зокрема і в процесі здобуття професії. Вплив мотивації на продуктивність діяльності завжди вважався надзвичайно суттєвим. До того ж успішність освітньо-професійної діяльності визначається не тільки силою мотивації, але і структурою мотивів. А. Реан довів шляхом експерименту, що позитивна професійна мотивація може навіть компенсувати нестаток здібностей. Натомість негативна професійна мотивація не компенсується навіть високим рівнем професійно-інтелектуальних здібностей [294].

Забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови можливе за умови «запуску» і регулювання механізму мотивації. Важливим у цьому процесі є чітке розуміння специфіки мотиваційної сфери особистості, складність якої полягає в тому, що вона є неоднорідною, багаторівневою та має ієрархічну будову. Ієрархічна структура мотиваційної сфери, за Л. Божович, визначає спрямованість особистості людини, яка має різний характер залежно від того, які саме мотиви за своїм змістом і будовою стали домінуючими [43, с. 52]. Слід зазначити, що структура мотиваційної сфери має властивість постійно змінюватися та розвиватись. Мотивація до навчання складається з низки спонукань, що постійно змінюються і вступають у нові відношення один з одним (потреби і сенс навчання, його мотиви, мета, емоції, інтереси), тому, як зазначає

А. Маркова [363], становлення мотивації є не просте зростання позитивного або посилювання негативного ставлення до навчання, а ускладнення структури мотиваційної сфери, спонукань, що входять у неї, поява нових, більш зрілих, подекуди суперечливих відношень між ними [363, с. 1].

Передусім необхідно визначити перелік компонентів мотиваційної сфери та їх співвідношення. Так, на думку І. Зимньої, до структури мотиваційної сфери входять: потреба в навчанні, сенс навчання, мотив навчання, мета, емоції, ставлення та інтерес. Зміст визначених компонентів та характер взаємодії між ними визначають такі чинники: освітня установа, де здійснюється освітня діяльність; організація освітнього процесу; суб'єктні особливості того, хто навчається (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, самооцінка, його взаємодія з іншими учасниками освітнього процесу тощо); суб'єктні особливості педагога, зокрема система його ставлень до студента, справи; специфіка навчального предмета [134, с. 104].

Н. Симоновою доведено, що поряд із визначеними компонентами мотиваційної сфери на результат іншомовної професійно-мовленнєвої підготовки впливають мотиваційні орієнтації на процес, результат, оцінку викладачем і запобігання неприємностей, що характеризуються відносною незалежністю від умов навчання, яка проявляється у стабільності зв'язків між орієнтаціями на процес і результат, з одного боку, та орієнтаціями на «оцінку викладачем» і «запобігання неприємностей», з іншого, і варіативністю зв'язків залежно від умов навчання, сітки годин, особливостей програми навчальної дисципліни тощо [316].

Дослідження освітньої діяльності студентів (Л. Божович [43], І. Зимня [134]) засвідчують, що серед соціогенних потреб найбільший вплив на її ефективність має потреба в досягненні – прагненні людини до покращення результатів своєї діяльності. Міра задоволення від навчання залежить від ступеня задоволення цієї потреби. Така потреба змушує студентів більше концентруватися на навчанні і одночасно підвищує їхню соціальну активність. Істотний вплив на навчання має потреба у спілкуванні, домінуванні, розширенні світогляду, засвоєнні та систематизації знань. Саме ця група мотивів співвідноситься зі специфікою пізнавальної діяльності особистості та характеризується позитивним емоційним тоном і непогамовністю. Керуючись подібними

мотивами, студент, незважаючи на втому, всупереч іншим відволікаючим чинникам, наполегливо і захоплено засвоює навчальний матеріал. Суголосно з Ю. Орловим, доходимо висновку, що «вирішальний вплив на академічні успіхи має пізнавальна потреба в поєднанні з високою потребою в досягненнях» [251, с. 75].

Аналіз наукової літератури (Л. Божович [43], Л. Виготський [72], І. Зимня [134], А. Маркова [363], Ю. Орлов [251], А. Реан [294], С. Рубінштейн [303], Н. Симонова [316] та ін.) дав змогу визначити специфічні мотиваційні чинники, які впливають на українськомовну підготовку майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Це насамперед зміст навчального матеріалу та його зв'язок з майбутньою спеціальністю, що стає передумовою виховання широких соціальних мотивів, розуміння сенсу та усвідомлення важливості українськомовної підготовки. Також важливими є методичні прийоми та педагогічні технології, використані під час освітнього процесу. Вони мають забезпечити студенту можливість проявити в навчанні власну самостійність, ініціативність та активність. Зокрема, необхідно використовувати такі завдання, вирішення яких вимагає активної пошукової діяльності, створювати проблемні ситуації, вирішення студентом яких неможливе за допомогою того запасу знань, який він має, що стимулює його до отримання нових знань. Продуктивною є технологія, що змушує використовувати засвоєні знання в різних, нових для студента ситуаціях. Навчальні завдання мають підтримувати постійну розумову напругу та потребу долати нові, але долані труднощі. Різноманітність змісту дисципліни «Українська мова як іноземна», різноманітність педагогічних прийомів та технологій також сприяють формуванню усталеної мотивації до українськомовної підготовки, оскільки «новизна матеріалу – найважливіша передумова виникнення інтересу до нього» [134, с. 136].

Важливо також сформувати в майбутнього фахівця вміння мотивувати себе в освітній та професійній діяльності, переконувати себе в необхідності її здійснення, акцентувати власну увагу на тому, що навчання та його результати важливі особисто для нього. Зазначимо, що має значення і вплив особистості викладача, яка, у випадку роботи з іноземцями, має значно більше функцій порівняно з навчанням вітчизняних студентів, оскільки для іноземного студента встановлення контакту з викладачем як з провідником в освітньому просторі в чужій державі є першочерговим, а авторитет викладача

незаперечним. Викладач встановлює ціннісні орієнтири і регулює емоційне тло, що власне є регуляцією динамічного боку мотивації. Найвиразнішою мотивацією до українськомовної підготовки для іноземного студента на перших етапах навчання є прагнення при звичаїтися до життя в новій країні та досягти якомога кращого навчального результату шляхом подолання мовного бар'єру, налагодити комунікацію з викладачами та студентами, реалізувати власні ідеї, інтереси, здібності, досягти відчуття комфорту та емоційної рівноваги тощо. Проблема двомовності в нашій країні може вплинути на якість українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, тому вважаємо, що для іноземного студента необхідно створювати такі освітні ситуації, які б демонстрували активне вживання української мови і викликали б прагнення до спілкування нею. На подальших етапах навчання мотивацією слугує бажання іноземця проявити власну індивідуальність, самоствердитись у студентському колективі та реалізуватись у професійній діяльності.

Таким чином, вивчення різних рівнів мотиваційної сфери та мотивації як складної системи, що містить інтереси, потреби, цінності, прагнення, ідеї, настанови, почуття, переживання тощо, заради яких відбувається діяльність у процесі вибору способів досягнення бажаного через координацію зовнішніх і внутрішніх чинників визначеної діяльності, дозволяє обрати найбільш актуальні дидактичні підходи і методики, які дадуть змогу максимально покращити результат у процесі українськомовної професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Третьою педагогічною умовою формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей було обрано наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю. Система взаємовідносин суб'єктів закладу вищої освіти формує середовище, однією з необхідних характеристик якого в процесі українськомовної підготовки іноземців є розвивальна комунікація українською мовою, що сприяє розвитку особистісних якостей майбутнього фахівця із врахуванням його етнічної приналежності.

Аналіз феномена «розвивальне комунікативно-українськомовне середовище для студентів-іноземців технічного профілю» потребує уточнення його основних компонентів, а саме: «середовище» і «розвивальне середовище».

Вивчення окремих аспектів поняття «середовище» відбувалося ще у 20-х роках ХХ ст. У межах проблематики педагогіки середовища працювали О. Лазурський, О. Лесгафт, М. Пирогов, О. Пінкевич, К. Ушинський та ін. Уже на початковому етапі дослідження феномена «середовище» науковці вбачали його суть у двобічній взаємодії з особистістю: середовище впливає на людину – людина впливає на середовище. У цьому і полягає специфіка аналізу середовища: неможливо розглядати середовище відокремлено від особистості.

У довідковій літературі поняття «середовище» визначається як сукупність природних або соціальних умов, за яких протікає розвиток і діяльність людського суспільства; соціально-побутові умови, в яких живе людина, довколишні умови; сукупність людей, пов'язаних спільністю умов [344].

Психологічний характер взаємодії людини і середовища активно досліджується науковцями. Психологи Л. Виготський і Д. Ельконін встановили залежність динаміки розвитку особистості від характеру взаємодії її із середовищем та змін, які відбуваються в них [74, с. 234 – 236].

С. Рубінштейн висловив засадничі ідеї щодо розвитку особистості у взаємодії із середовищем: «Людина не тільки об'єкт різних впливів, а й суб'єкт, який, змінюючи зовнішню природу, змінює і свою власну особистість, свідомо регулюючи свою поведінку. І розвиток людини є нічим іншим, як становленням особистості – активного і свідомого суб'єкта людської історії. Її розвиток є не продуктом взаємодії різних зовнішніх чинників, а «саморухом» суб'єкта, що є включеним у різноманітні взаємовідносини з довкіллям» [303, с. 184]. Ю. Мануйлов вважає, що середовище – це те, посеред чого перебуває суб'єкт, за допомогою чого формується його спосіб життя, що опосередковує його розвиток [200, с. 5 – 7].

М. Черноушек основними ознаками середовища вважає відсутність фіксованих рамок у часі і просторі; одночасний вплив на всі людські почуття; надання середовищем головної і вторинної інформації; наявність у середовищі більшої кількості інформації,

ніж здатна досягнути людина; сприйняття його у зв'язку з діяльністю; існування людини одночасно у кількох середовищах [375, с. 25].

Суттєвий внесок у дослідження функцій і структури середовища у педагогіці зробила А. Богуш. Науковець визначає середовище як сукупність умов, що оточують людину та взаємодіють з нею як з організмом і особистістю. За низкою ознак учена розрізняє найближче (родина, сім'я, родичі, друзі), далеке (суспільний устрій), зовнішнє, внутрішнє, пасивне, активне, актуальне і розвивальне середовище. У дослідженні А. Богуш розкрито особливості стихійного середовища, як такого, в якому відбувається пасивна взаємодія людини з природно-предметним та соціальним довкіллям, та стимульованого середовища, якому характерна максимально активна ініціативна взаємодія особистості з довкіллям та іншими учасниками соціуму. Таким чином, стимульоване середовище забезпечує занурення учня педагогом в активну пізнавальну і комунікативну діяльність в освітньому закладі [36, с. 12]. Крім того, на думку А. Богуш, середовище може бути предметним, предметно-просторовим, соціокультурним, мовленнєвим тощо, а також кожне з них може бути розвивальним [36, с. 76].

Серед визначених авторкою типів середовища особливу увагу привертає розвивальне середовище. На думку А. Богуш, розвивальне середовище створює потенційні можливості для позитивного впливу різноманітних чинників у їх взаємодії на інтелектуальний розвиток людини і формування цілісної особистості [36, с. 13]. Принципами побудови й організації такого розвивального предметного середовища є: дотримання дистанції і позиції у взаємодії, активність, самостійність, креативність і творчість; стабільність і динамічність, комплексування і зонування; принцип «емоційності середовища», індивідуальної комфортності й емоційного благополуччя кожного учня і вчителя; принцип відкритості і закритості; враховування статевих і вікових відмінностей [36, с. 77 – 78].

Цінним є дослідження А. Богуш культурологічного підходу до організації розвивального середовища в закладі вищої освіти в аспекті спадщини В. Сухомлинського. На основі аналізу педагогічних творів В. Сухомлинського вчена виокремила види соціокультурного середовища, які у взаємодії впливають на формування особистості майбутнього фахівця, а саме: культурно-пізнавальне (впливає

на інтелектуально-творчий і фізичний розвиток особистості, засвоєння нею культурно-сенсорних еталонів, а саме: культури відчуттів, сприймань, мислення, почуттів, волі, тобто психологічної і фізичної культури), художньо-естетичне (формує змістовий аспект художньо-естетичного й морально-духовного розвитку майбутніх фахівців), культурно-комунікативне (сприяє вихованню в майбутніх фахівців любові до української мови, культури мовлення і мислення), культурно-екологічне (сприяє формуванню моральних принципів через пізнання природи України та пізнанню національних особливостей українців), культурно-трудова (стимулює творчі здібності майбутніх фахівців), культурно-рефлексивне (сприяє пізнанню й усвідомленню себе та внутрішній світ інших, органічний зв'язок свого «Я» із зовнішнім предметним світом, природою, довкіллям, іншими людьми) [35, с. 8 – 11].

А. Богуш зауважує, що здійснення культурологічного підходу до формування особистості в розвивальному середовищі закладу вищої освіти вимагає визначення відповідних принципів його реалізації: принцип стимулювання в студентів потреби культурно-ціннісного пізнання й перетворення світу шляхом організації різноманітних сфер діяльності; принцип діалогічності, що полягає в реалізації різнорівневих і різнохарактерних діалогів (діалог мистецтв, діалог культур, природи, діалог довкілля, діалог студентів і педагогів, внутрішній діалог свого «Я» із зовнішнім світоглядом); принцип дієво-творчої спрямованості навчально-виховної роботи зі студентами, що передбачає чітко визначену культурнодоцільну мету занурення їх в активно-творчу професійну діяльність; принцип свободи, самостійності і відповідальності, який дозволяє студентам самостійно визначати їхнє ставлення до професії, навчання, природи, довкілля, мистецтва, колег, батьків тощо і відповідно оцінювати свою діяльність [35, с. 11]. Визначені авторкою принципи якнайкраще розкривають розвивальний потенціал мовленнєвого середовища не ізольовано, а у взаємодії з іншими соціокультурними сферами. Особливо результативною є українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців у процесі їхньої соціалізації, активного входження в українськомовне культурне, духовне, навчально-наукове середовище.

Поняття «розвивальне середовище» в межах компетентнісного підходу досліджене Дж. Равеном [403], який тлумачить його як простір розвитку компетентності,

у якому особистість має можливість прагнути до досягнення власних цілей і у процесі їх досягнення розвивати свою компетентність. Дж. Равен вважає, що «середовище розвитку компетентності»: створює атмосферу поваги до переконань та рішень учасників освітнього процесу; заохочує до розвитку і практикування нових стилів поведінки у процесі виконання завдань із високим рівнем мотивації; змушує майбутніх фахівців дбати про установу, в якій вони навчаються; забезпечує рольовими моделями в реальних чи віртуальних професійних ситуаціях; заохочує до постановки високих, але досяжних цілей, а також до моніторингу досягнень визначених цілей; забезпечує підтримку студента, якщо він не в змозі досягти очікуваних результатів; дає можливість уникати наявних помилок у майбутньому; забезпечує новими концепціями та відповідними альтернативами; забезпечує майбутнім фахівцям підтримку і допомогу, якщо вони припускаються помилок; забезпечує майбутнім фахівцям можливість ознайомлення з результатами їхньої діяльності, обговорення і визнання цих результатів [403].

В. Ясвін розвивальним вважає освітнє середовище, що забезпечує комплекс можливостей для саморозвитку суб'єктів освітнього процесу [394, с. 221]. Аналіз розвивального середовища здійснено науковцем з позиції еколого-психологічного підходу на основі чотирикомпонентної моделі середовища, яка містить такі компоненти: суб'єкти освітнього процесу, просторово-предметний компонент (організація відповідного комплексу «розвивальних» стимулів); соціальний компонент (міжособистісна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності); технологічний (організація розвивальної діяльності суб'єктів освітнього процесу) [394, с. 172 – 234]. Найбільшим потенціалом, на думку дослідника, характеризується розвивальне середовище, в якому не лише використовуються пропонувані середовищем можливості особистісного розвитку, але й самі учні організують для себе нові розвивальні можливості, що демонструє їхню свободу, активність і творчість [394, с. 116].

Актуальним є аналіз розвивального середовища в межах соціально-генетичного і комунікативно-зорієнтованого підходів В. Рубцова [305]. Дослідник спирається на слова С. Рубінштейна, який стверджував, що розвиток особистості в різних його проявах «залежить від змісту, який протягом навчання опановує дитина, і від форми спілкування, зокрема педагогічного впливу, в умовах якого цей вплив відбувається»

[303, с. 176]. Відповідно до цього підходу, розвивальним, на думку В. Рубцова, є середовище, в якому розвиток особистості відбувається в процесі опановування нею багатовимірною і різнобічною інструментарією, властивою різним формам свідомості і діяльності. Автор пропонує проектувати конкретні освітні технології відповідно до трьох основних компонентів освітнього середовища: просторово-предметного (архітектурні особливості будівель, обладнання, особлива атрибутика); соціального (особлива, притаманна цьому типу культури, єдність суб'єктів навчання); психодидактичного (відповідний зміст освітнього процесу, діяльність, що засвоюється особистістю) [305, с. 27 – 28].

О. Орлов конкретизує характеристики розвивального середовища під час навчання іноземної мови майбутніх фахівців технічних спеціальностей з позицій еколого-соціального підходу. На думку дослідника, розвивальний характер середовища забезпечується особистісно зорієнтованою спрямованістю навчання, педагогічною взаємодією суб'єктів освітнього процесу, суб'єктною діяльністю з вивчення дисципліни, сукупністю розвивальних структурних елементів середовища, специфікою досліджуваної дисципліни [250, с. 7].

Отже, аналіз різних наукових підходів дав змогу дійти висновку, що «розвивальне середовище» – це сукупність просторово-предметних, соціокультурних і психодидактичних умов активної життєдіяльності особистості, у процесі якої відбувається засвоєння нею соціального досвіду й заснованих моральних та культурних цінностей з поступовою їх трансформацією у внутрішньо-особистісні цінності, формування особистісних якостей і професійних компетенцій, самостійна і творча діяльність особистості.

Згідно з метою українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, яка окреслена як формування у них українськомовної професійно-комунікативної компетентності, для забезпечення наявності розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю необхідно враховувати як мовленнєвий аспект впливу розвивального середовища, так і вплив усіх соціальних взаємозв'язків, що передбачає аналіз

розвивального середовища за змістотвірними ознаками, а саме «мовленнєве», «комунікативне», «українськомовне», «іншомовне».

Під мовленнєвим середовищем А. Богуш розуміє сукупність сімейних, побутових, соціально-педагогічних неорганізованих і цілеспрямованих умов спілкування дитини в системах «дорослий (батьки, родичі, вихователь, учитель) – дитина», «дитина-дорослий», «дитина-дитина». Мовленнєве середовище, на думку авторки, може бути: одномовним, одномовно-діалектним, двомовним та багатомовним. А. Богуш вважає, що розвивальним може бути стихійно-нестимульоване (пасивний супровід, пасивна мовленнєва взаємодія), стимульоване (організований процес навчання кількох мов і розвитку мовлення на різних вікових етапах в освітніх закладах різного типу, що супроводжується педагогічно стимульованим мовленнєвим супроводом) і актуальне (максимально активна ініціативна взаємодія дитини з іншими учасниками спілкування; занурення особисті в активну мовленнєву діяльність в обмеженому соціокультурному середовищі) мовленнєве середовище [39; 41].

О. Трифонова визначає розвивальне мовленнєве середовище, як таке, в якому створюються потенційні можливості для позитивного впливу різноманітних чинників у їх взаємодії на мовленнєвий розвиток і формування мовленнєвої особистості [345, с. 249]. Л. Федоренко вважає, що правильно організоване розвивальне мовленнєве середовище – це доведення його розвивального потенціалу до оптимального (без порушення інстинктивної мовленнєвої творчості учня), допомога розвитку інстинкту наслідування, задоволення інстинкту допитливості» [357, с. 163]. Вчена зауважує, що мовленнєве розвивальне середовище забезпечується літературно-мовною зразковістю текстового матеріалу, що виражається у використанні неадаптованих літературних текстів, що розвивають чуття мови, тоді як в адаптованих текстах граматики спрощена, що перешкоджає її засвоєнню [357].

Механізмом побудови розвивального мовленнєвого середовища, за К. Крутії [165], є трансформація особистістю цінностей світу, мовленнєвої культури, соціуму в особистісний внутрішній світ цінностей та інтеграція, синтезування спеціально організованої мовленнєвої діяльності як комунікативної взаємодії. Практична реалізація ідеї створення розвивального мовленнєвого середовища, на думку авторки, передбачає

побудову такого середовища у двох напрямках: предметно-мовленнєвому й мовленнєво-просторовому. Предметно-мовленнєвий напрям, як джерело мовленнєвого досвіду особистості, характеризується розвивальним характером; діяльнісно-віковим підходом; мовленнєвою інформативністю; збагаченістю, наявністю природних і соціальних засобів, які забезпечують різноманітність мовленнєвої діяльності та творчість; варіативністю; сполучуваністю традиційних і нових компонентів; забезпеченням складників мовленнєвого середовища, співвідносністю макро-, мезо- та мікропростором діяльності особистості; забезпеченням комфортності, функціональної надійності та безпеки; забезпеченням естетичних і гігієнічних показників; вимагає врахування ергономічних вимог до життєдіяльності: антропометричних, фізіологічних і психологічних особливостей [165, с. 113]. К. Крутій зауважує, що розвивальний ефект середовища залежить не стільки від умов, скільки від характеру мовленнєвого спілкування, від тих ситуацій, способів, завдань, які будуть сприяти й стимулювати мовленнєвий розвиток, активність і самостійність особистості [165, с. 115].

А. Гончареко наголошує на індивідуальному сприйнятті особистістю умов розвивального мовленнєвого середовища. Дослідниця вважає, що середовище буде розвивальним і комфортним за умов дозованості мовленнєво-комунікативної діяльності: людина має встановлювати мовленнєву взаємодію з бажаними для неї партнерами; визначати час, тривалість контактів; перемижувати розширення партнерів у спілкуванні з усамітненням. Крім того, розвивальне мовленнєве середовище має стимулювати спілкування, обговорення, мовленнєво-творчу діяльність, роздуми вголос без страху помилитись і забезпечувати переживання людиною емоційних для неї подій, фактів, оскільки емоції є базовими підставами психічного розвитку особистості [86].

Розширення меж розвивального мовленнєвого середовища і аналіз його комунікативної спрямованості необхідне, оскільки, погоджуючись із І. Зимньою [135], переконані, що: «потреба спілкування, комунікативна потреба, є однією з вищих духовних потреб людини. Ця потреба, втілюючись у мотиві і комунікативному намірі, визначає мету мовленнєвої діяльності, що виражається в самому предметі, тобто в тому, на що вона спрямована, в самому змісті думки. Таким чином, прослідковується і

внутрішній нерозривний зв'язок між структурною організацією діяльності та її предметним змістом» [135, с. 49]. Також тут є цінним чітке визначення І. Зимньою місця і ролі «мовленнєвої діяльності» в комунікативній діяльності людини, в її спілкуванні з іншими людьми. Дослідниця наголошує, що «загальна структура діяльності людини (як процесу активної безпосередньої або опосередкованої цілеспрямованої і усвідомлюваної взаємодії суб'єкта із середовищем) поряд із суспільно-виробничою (трудовою) і пізнавальною охоплює і її суспільно-комунікативну діяльність. Остання є складним процесом взаємодії людей, що здійснюється за допомогою мови як системи одиниць і правил оперування ними і що виявляються в мовленнєвій діяльності тих, хто спілкується (говорінні, слуханні, а також читанні і письмі). Вербальне спілкування це форма реалізації такої взаємодії, а мовленнєва діяльність може розглядатись як реалізація суспільно-комунікативної діяльності людей у процесі їхнього вербального спілкування. Таким чином, мовленнєва діяльність людей, реалізуючи їх спілкування один з одним, одночасно реалізує їх суспільно-комунікативну діяльність [135, с. 23 – 24].

На думку В. Рубцова, найбільше значення для спільної діяльності поряд із рефлексією має комунікація, яка забезпечує розподіл, обмін і взаєморозуміння у спільній діяльності і завдяки їй відбувається планування адекватних навчальному завданню умов протікання діяльності і вибір відповідних способів діяльності [305, с. 46].

Термін комунікація походить від латинського слова «communicare», що означає «робити що-небудь спільно, разом». Якщо «спілкування» розглядати в тих самих ознаках, що й поняття «комунікація», тоді ці поняття можна вважати тотожними. Так, А. Богуш вважає еквівалентними поняття комунікативна діяльність і спілкування, що є видом спільної діяльності людей, складної взаємодії, у процесі якої відбувається обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками; взаємне передавання один одному повідомлень, установлення контактів між людьми і групами, що включає у себе комунікацію (взаємодію), соціальну перцепцію [36, с. 40]. Цінним є твердження авторки про те, що сформованість комунікативної компетентності особистості є результатом комунікативної діяльності [36, с. 43], яку А. Богуш тлумачить, як міжособистісний (соціальний) процес і вид соціальної діяльності, як

механізм формування індивіда як соціальної особистості, пов'язаної з конкретним етносом, його культурою, історією, психологією, тобто специфікою світосприйняття, світобачення [36, с. 29]. Учена переконана, що комунікація супроводжує всі види діяльності людини і вона не може жити, працювати, задовольняти свої духовні потреби, не спілкуючись з іншими людьми. Тому комунікативна діяльність є одним із важливих чинників соціального розвитку особистості. Насамперед це стосується становлення мовлення, яке відбувається у результаті реалізації комунікативної потреби [36, с. 41].

На думку М. Оліяр, необхідною умовою ефективно організації комунікативної діяльності студентів є створення синергетичного розвивального комунікативного середовища. Найважливішою категорією комунікації авторка вважає дискурс, що є генеральною стратегією, в межах якої здійснюється інтеракція, реалізуються інтенції учасників спілкування, актуалізуються їхні настанови, цілі, знання, необхідні для розуміння та побудови комунікативних дій. Відповідно, головним принципом організації розвивального комунікативного середовища в дослідженні М. Оліяр обрано саме навчально-педагогічний дискурс, що трактується авторкою, як: процес і результат комунікації; комунікативна категорія, що об'єднує мовні, мисленнєві та інтерактивні чинники; синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психологічних тощо) чинників, залежних від тематики спілкування; тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік; соціально спрямоване мовлення, яке включає мовця та слухача, на якого мовець здійснює вплив за певних умов спілкування; як соціально спрямоване мовлення. У дослідженні М. Оліяр також визначено компоненти дискурсу: мотиваційний, акустичний, вербальний, невербальний тощо. Щодо педагогічного дискурсу, науковець влучно зауважує, що він має свою особливу лексику, граматику, семантику, а результатом його є формування певних мовленнєвих жанрів. У межах нашого дослідження особливу увагу в аналізі явища дискурсу як необхідного елемента розвивального комунікативного середовища привертає переконання сучасних науковців, що основною формою вияву дискурсу (усного, писемного, внутрішнього, паралінгвістичного) є текст, реалізований у живому мовленні за певних обставин, тобто текст у дії [245, с. 40–41]. На думку І. Дроздової, саме дискурс є «середовищем» для професійного спілкування, тим простором, у якому

циркулюють різні фахові дискурси, створюються нові на перехрестях інших дискурсів, що є одночасно частиною цього професійного простору. При цьому дискурс як комунікативний процес не має чітко окреслених меж, він взаємодіє з іншими професійними дискурсами, переходить у взаємонакладання одного дискурсу на інший. Отже, відокремити один дискурс від іншого можна лише теоретично, абстрагуючись від тих чи тих параметрів, оскільки дискурс, на відміну від тексту, – поняття відносне, яке є більш суб'єктивним, оскільки пов'язане безпосередньо з процесом спілкування за фахом, індивідуальним, неперервним, якщо говорити про неперервність циркуляції виробничої інформації у середовищі професійної діяльності людини [111, с. 53 – 54].

І. Дроздова влучно зауважує, що: «у сучасному світі суттєво розширюється комунікативне середовище, у якому проживає людина, зростає роль і значення професійного спілкування. Безумовно, інформаційні, контактні впливи суперечливі, і для того, аби людина залишалась сама собою, а тим більше, щоб була ефективною у будь-якому виді діяльності або громадському співіснуванні, вона має аналізувати усі ці впливи й діяти свідомо, відповідно реагуючи на інформацію та контакти. Це означає, що ми маємо формувати людину як високопрофесійну особистість і комуніканта» [111, с. 18]. Дослідниця переконує, що умови безпосереднього спілкування між індивідами, умови відбору й передавання від покоління до покоління соціально організованих схем предметної діяльності та інших культурних традицій, т. б. загальні умови реалізації комунікативних процесів у суспільстві детермінуються мовленнєвим середовищем [111, с. 40].

Отже, наявність розвивального комунікативного середовища, в яке занурюються і демонструють власну активність майбутні іноземні фахівці під час навчання в закладах вищої освіти України, стимулює формування навичок спілкування українською мовою. Вирішальним у цьому процесі є, звісно, вплив української мови. Мова середовища – це та його ознака, що абсолютно визначає його розвивальний ефект. У нашому випадку розвивальне середовище є українськомовним. І. Дроздова переконує, що найважливіша функція вищої школи сьогодні полягає в розвитку особистісного світу молоді людини шляхом її зростання від індивідуального до духовно-практичного досвіду людства, у вихованні людини, здатної до самовизначення й продуктивної творчої діяльності щодо створення українськомовного середовища. За

словами дослідниці, українськомовне середовище нефілологічного закладу вищої освіти має сприяти розвитку в майбутнього фахівця здатності бачити в техніці, науці, інженерній діяльності соціокультурний зміст, опануванню сполучних зв'язків комп'ютерної техніки й гуманітарних знань, розумінню мови культури, що не може бути здійснене без співвідношення наукової, технічної, художньої творчості, стилю мислення, без усвідомлення творчого характеру динаміки світової і української культури [111, с. 37].

Основою українськомовного розвивального середовища, на думку В. Луценко [194], є українськомовний текст як лінгводидактичний засіб. Автор переконує, що «довколишне оточення – це світ текстів, які ми чуємо, читаємо, вимовляємо» і саме українськомовні тексти створюють ту атмосферу, в якій живе, розвивається особистість, прилучається до надбань української культури; створюють умови для реалізації функціонального підходу до вивчення мовних одиниць, формування мовної особистість учня, його уявлення про систему мови, здійснення реалізації внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків [194, с. 110 – 113]. В. Луценко вважає, що від мовленнєвого середовища, в якому відбувається спілкування українською мовою, залежить прагнення учнів до самонавчання мови і його якість і те, що особистість не усвідомлено «вбирає в себе» служить основою мовної інтуїції, інтуїтивного оволодіння мовною системою, розвиненого чуття мови, що виявляється, за словами Л. Щерби, «в умінні створювати нові контексти, тонко розуміючи їх значення, в умінні відрізнити можливі контексти від неможливих» [388, с. 121 – 122].

Для посилення впливу українськомовного розвивального середовища на іноземних студентів закладів вищої освіти необхідно використовувати весь потенціал сучасної дидактики. Крім традиційних методів організації українськомовного розвивального середовища викладач має звернутися до сучасних інфокомунікаційних технологій, які сприяють не тільки більш результативній роботі в аудиторії, але й якнайкраще скеровують позааудиторну роботу студента. Особливо це стосується саме роботи з іноземними студентами, коли відбувається посилене звернення до великої кількості інформаційних джерел. Не викликає сумніву, що Інтернет дає можливість найбільш доцільно використати час студента для максимального занурення його в

українськомовне розвивальне середовище. Інфокомунікаційні технології є сучасними і зручними для навчання як для майбутніх фахівців, так і для викладача. Аналіз матеріалів міжнародних і вітчизняних конференцій та публікацій із проблем навчання української мови як іноземної демонструє актуальність комп'ютерно зорієнтованого навчання та створення комп'ютеризованого навчально-методичного забезпечення українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців.

Зокрема, Т. Кудіною [167] для забезпечення розвивального українськомовного середовища для майбутніх іноземних фахівців, занурення їх в українськомовний соціокультурний контекст розроблено контент інтернет-адаптованого навчального мультимедійного електронного курсу української мови як іноземної. Курс призначений для самовдосконалення знань з української мови у вільний від занять час, він не повторює електронну копію паперового підручника, тому сприймається з великою цікавістю. В основу мультимедійного курсу покладено українськомовний художній фільм, оскільки синхронна дія на слух і зір людини підвищує обсяг і рівень засвоєння інформації. Переконливими є результати впровадження дослідницею мультимедійного курсу в освітній процес, а саме: зростання позааудиторного спілкування між учасниками освітнього процесу з питань навчального характеру та збільшення часу перебування в українськомовному розвивальному середовищі.

Як бачимо, українськомовне розвивальне середовище технічного закладу вищої освіти є не тільки середовищем, яке сприяє ефективному навчанню спілкування професійно зорієнтованою українською мовою, а й середовищем, яке забезпечує набуття майбутніми фахівцями комплексу знань про культуру України, на основі яких формується здатність до мовленнєвої діяльності, узгодженої із культурними, моральними, духовними та історичними цінностями носіїв української мови.

Якщо більшість вітчизняних методичних досліджень проблеми навчання української мови за професійним спрямуванням ґрунтуються на визначенні розвивального українськомовного середовища як середовища рідної мови для майбутнього фахівця, то в запропонованому дослідженні необхідно враховувати те, що іноземці вивчають українську мову як іноземну. Цей факт також має значний вплив на

організацію розвивального середовища, яке для відповідного контингенту студентів є іншомовним.

О. Бикова під іншомовним середовищем розуміє середовище, в якому відсутні природні лінгвокультурні практики / дискурси історично конкретного соціуму [54, с. 6]. Авторка розглядає відмінні риси, на підставі яких можна класифікувати іншомовне розвивальне середовище. До переліку таких особливостей можна віднести такі: 1) різна мотивація студентів, які вивчають іноземну мову в середовищі її носіїв і поза ним; 2) різна кількість і якість навчальних параметрів у середовищі мови, що вивчається, та поза ним; 3) диференціація методичних стратегій, що реалізуються в середовищі мови, що вивчається, та поза ним : «від дійсності – до тексту» (середовище мови, що вивчається), «від тексту – до дійсності» (поза середовищем мови, що вивчається); 4) надмірна унормованість і стандартизація знань, одержуваних учнями поза середовищем мови; 5) неоднакове співвідношення аспектів мови і видів мовленнєвої діяльності в процесі навчання мови як іноземної в середовищі її носіїв і за його межами; 6) різний ступінь використання іноземними студентами мови країни, у закладі вищої освіти якої вони навчаються, і зарубіжних вишах; 7) наявність у середовищі тільки мононаціональних груп, які потребують обов'язкового обліку навчального культурно-мовного досвіду студентів; 8) особливості освітнього простору конкретної країни: кількість студентів у групах, сформованих для вивчення мови як іноземної, різні організаційні форми викладання мови як іноземної в освітньому закладі, різні форми контролю тощо [54, с. 14 – 15].

К. Депонян важливим завданням навчання в іншомовному середовищі вважає організацію ефективного і психологічно комфортного навчання, що можливо на базі національно зорієнтованого підходу, який передбачає: комунікативну і соціокультурну спрямованість навчання; врахування а) національно-мовної специфіки сприйняття і засвоєння іноземними учнями досліджуваної мови та культури, б) особливостей освітньо-пізнавальної діяльності учнів і специфічних рис їхньої мовної особистості; врахування умов навчання [101, с. 9].

В. Сафонова розглядає іншомовне розвивальне середовище в лінгвометодичному аспекті. Науковець фокусує увагу на соціокультурних формулах поведінки людини в

іншомовному (іншокультурному) середовищі, розвитку вмінь безпосереднього міжкультурного спілкування з представниками конкретних етнічних культур і соціальних субкультур у конкретному іншомовному (іншокультурному) середовищі і дає рекомендації для іноземців з адаптації до цього середовища, що оберігають від культурного поведінкового шоку [310, с. 171].

Узагальнення різноманітних підходів до визначення поняття «розвивальне середовище» та аналіз його основних характеристик у контексті українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців дозволили визначити «розвивальне комунікативно-українськомовне середовище для студентів-іноземців технічного профілю» як багатогранне, динамічне та поліфункціональне утворення, що забезпечує реалізацію сучасних педагогічних технологій і дозований вплив просторово-предметних, соціокультурних і психодидактичних умов, які забезпечують можливість для активної українськомовної мовленнєвої діяльності майбутнього іноземного фахівця одночасно із засвоєнням ним моральних та культурних цінностей українського народу, формуванням особистісних якостей і здобуттям технічного фаху.

Оптимальним вплив розвивального комунікативно-українськомовного середовища на мовлення майбутніх іноземних фахівців буде за наявності реалізації його розвивального потенціалу. Реалізація розвивального потенціалу комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю вимагатиме (за Дж. Равеном): зміни концепції «викладання-вказування» на концепцію «викладання-підтримка розвитку»; концентрації уваги не на обсязі інформації, яку необхідно передати студентам, а на компетентностях майбутніх фахівців, які необхідно формувати (відхід від статичного предметно-знаннєвого змістового наповнення методик навчання з орієнтацією на розвиток репродуктивних мовленнєвих умінь, зорієнтованих на «середнього студента», що зумовлює низький рівень ефективності професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей); знання викладачами, окрім змісту дисципліни, особливостей психології розвитку особистості, дидактики, освітніх технологій; набуття майбутніми фахівцями індивідуалізованого, компетентнісно-зорієнтованого досвіду з метою формування у них відповідних

компетентностей; суворого моніторингу викладачами реакцій студентів на отриманий досвід, застосування у разі необхідності корегувальних заходів [403].

Технічний заклад вищої освіти – це унікальне освітнє середовище, специфіка якого виявляється в полікультурності, домінуванні базових цінностей технічної культури, що передбачає розвиток у майбутніх фахівців переважно теоретичного (технічного) і абстрактного мислення, відносну самостійність і активність студентів у формуванні професійної компетентності. Сучасні дидактичні тенденції та орієнтація на технічний фах потребують активного впровадження в освітній процес комп'ютерних технологій. П. Сердюков вважає, що середовище, створене на основі комплексного застосування технічних засобів у освітньому процесі, є особливим соціотехнічним комунікативним освітнім середовищем, яке забезпечує засвоєння відповідних знань, умінь, навичок і формування іншомовної комунікативної компетенції шляхом підвищення ефективності сприймання та опрацювання інформації, забезпечення сприятливих умов для групової та індивідуальної навчальної діяльності з розвитку відповідних навичок і вмінь на основі комплексного сприйняття і опрацювання інформації водночас органами зору та слуху тих, хто навчається [315, с. 25].

Комп'ютеризація розвивального українськомовного середовища забезпечує студентам можливість виявляти самостійність у вирішенні навчальних завдань, реалізувати теорію на практиці, поєднувати набуття знань із фаху з удосконаленням українськомовної підготовки, встановлювати тісні міжособистісні контакти з іншими учасниками освітнього процесу, створити віртуальне професійно зорієнтоване середовище тощо. Технологізація комунікативно-українськомовного середовища є не тільки черговим дидактичним заходом, що забезпечує широке застосування активних методів навчання на заняттях з української мови, а й стає певною проекцією на майбутній фах через призму української мови.

О. Суригін стверджує, що педагогічна система навчання нерідною мовою характеризується двома особливими змінними: зовнішнє середовище, в якому відбувається життєдіяльність і освітньо-пізнавальна діяльність учнів, і мова як засіб взаємодії із середовищем та засіб освітньо-пізнавальної діяльності. У звичайних умовах навчання на батьківщині рідною мовою студент адаптований до рідного середовища і

порівняно легко долає проблеми взаємодії із середовищем. Зовсім інша ситуація виникає під час занурення студента в нерідне середовище: найпростіша взаємодія обертається проблемами, вимагає значних зусиль для їх подолання. Автор наголошує на необхідності враховувати вплив зовнішнього середовища в моделі полімовної педагогічної системи, оскільки з практики навчання іноземних студентів добре відомо, що взаємодія учень-середовище відчутно впливає на успішність інших взаємодій студентів. Зокрема, проблема взаємодії із середовищем може призводити до нездатності студента здійснювати освітню діяльність і в крайньому її прояві до необхідності повернення на батьківщину. Друга змінна – мова навчання, за допомогою якої здійснюється взаємодія із зовнішнім середовищем. Навчання іноземних студентів відбувається нерідною для них мовою, що вносить у процес функціонування педагогічної системи особливості, якими також не можна нехтувати [335, с. 27].

Переконані, що необхідно створити умови, за яких іноземець не просто має можливість, а змушений застосовувати мовленнєві знання і вміння продукувати українськомовне висловлювання. Таким чином, нівелюється конфлікт між необхідністю висловлювання та його здійсненням, поліпшується психологічний стан мовця, активуються його розумові ресурси. Така необхідність виникне за умови занурення в розвивальне комунікативно-українськомовне середовище, в якому іноземний студент буде налаштований на спілкування українською мовою, оскільки українська мова стане єдиним можливим засобом комунікації. Необхідно також враховувати, що у процесі українськомовної підготовки у великих містах Східної і Південної України майбутні іноземні фахівці взаємодіють з російськомовним середовищем, у якому вони весь час перебувають, бо, на думку С. Светлейшої, найважче засвоюється навчальний матеріал у діалектних умовах [311, с. 47]. Вирішенням подібної проблеми навчання української мови дітей національних спільнот дошкільного віку, які проживають на території України, А. Богуш вважає дотримання принципу «одна особа – одна мова», що реалізується в закріпленні за кожною особою із середовища дитини однієї мови (української, російської, англійської тощо), якою вона бездоганно володіє і спілкування з дитиною. Оскільки на перших етапах навчання іноземцям складно, а подекуди неможливо, розрізнити мовлення літературною українською мовою серед російського

мовлення, діалектів та суржику, які особливо поширені у Східному та Південному регіонах України, вважаємо доречним дотримання принципу «одна особа – одна мова», що виявляється у визначенні максимальної кількості осіб, заходів, установ тощо, які стануть для іноземців орієнтиром і взірцем володіння українською літературною мовою [39, с. 13 – 14].

Важливим є також визнання індивідуальності, цінності та самоцінності майбутнього іноземного фахівця як активного носія суб'єктивного досвіду, що сформувався ще на його батьківщині. Якщо виявлення та аналіз попереднього суспільно-історичного досвіду кожного студента спрямовані на взаємодію його з українськими реаліями не шляхом «витіснення» суб'єктивного досвіду, а шляхом узгодження та використання досвіду в процесі професійно-мовленнєвої підготовки, це сприяє більш ефективному конструюванню розвивального комунікативно-українськомовного середовища.

Доповнюючи правила організації штучного мовленнєвого середовища, запропоновані І. Дроздовою [111, с. 164 – 165], визначаємо такі принципи організації розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю, які дозволяють передбачити розвивальний потенціал визначеного середовища: комунікативності (сприяє успішному досягненню головної мети навчання української мови у вищій школі – розвитку професійного мовлення студентів із метою формування професійно зорієнтованої мовної особистості фахівця відповідно до сучасних вимог суспільства і кон'юнктури ринку праці); ситуативності (спрямований на те, щоб мовленнєві дії студентів реалізувати в професійно важливій ситуації); проєктної діяльності (сприяє активній самостійній діяльності майбутніх фахівців з реалізацією імітованих мовленнєвих зразків); переваги комунікативних дій над діями підготовчого характеру (указує на те, що якість знань і вмінь, яка вимагається за навчальною програмою, реалізується лише в комунікативній діяльності); єдності комплексного й диференційованого розвитку українськомовних умінь (відбиває тісний взаємозв'язок лексики, граматики, фонетики, орфографії української мови та аудіювання, говоріння, читання, письма нею за фахом); домінувальної ролі вправ (реалізується в освітньому процесі шляхом виконання студентами різноманітних вправ, що спонукають студентів

до здійснення професійно зорієнтованих мовленнєвих дій, в основі яких є відповідні мовленнєво-розумові операції); текстовідповідності (передбачає міждисциплінарний зв'язок між предметами за фахом студента і курсом української мови, який передбачає навчання студентів з опорою на фахові матеріали й тексти); наочності (вимагає створення відповідних умов для чуттєвого сприймання довколишнього середовища і фахового оточення, що не забезпечується реальними діями або професійними умовами); науковості (випливає із закономірного зв'язку між змістом науки й навчального предмета); системності й послідовності (передбачає ґрунтовність викладання системи знань, умінь і навичок у логічному взаємозв'язку, що потребує творчого підходу до навчання, вибору найраціональнішої системи й послідовності навчання за модульною системою з урахуванням певної технічної спеціальності майбутніх іноземних фахівців); міцності мовних знань, мовленнєвих умінь та навичок, набутих у процесі навчання (передбачає їх відтворення й застосування у майбутній професійній діяльності фахівця); модульності (вимагає розподілу і структурування навчального матеріалу з дисципліни «Українська мова як іноземна»); індивідуалізації (ґрунтується на індивідуальному підході в навчанні, ураховує рівень мовної підготовки, індивідуально-психологічні здібності й якості, індивідуальне виконання завдань, проведення консультацій та активізацію розумової діяльності кожного студента); диференціації (сприяє створенню умов для усебічного розвитку мовної особистості студента з урахуванням її задатків, можливостей та інтересів); орієнтації на майбутню професію студентів (полягає в оволодінні знаннями, вміннями та навичками професійно зорієнтованими на майбутню професію та можливістю трансформації з поступовою зміною згідно з вимогами суспільства до спеціалістів відповідних професій); оптимальності (дозволяє створити умови для реалізації як загально дидактичних, так і специфічних принципів, із яких визначається найсприятливіший, найдоречніший у конкретній освітній ситуації для досягнення максимально ефективного навчального результату); випереджального навчання (передбачає опанування наукової і культурної спадщини не лише всіх попередніх поколінь, а й формування свідомості й світогляду згідно з новітніми потребами до фахівців та вимогами суспільства й сучасного ринку праці); «одна людина – одна мова» (за А. Богуш) (сприяє орієнтації у середовищі двомовності та уникнення впливу діалектів

та суржику); урахування рідної мови іноземців (передбачає зіставлення та диференціацію мовних одиниць, що запобігає виникненню міжмовної інтерференції та девіації).

Отже, на основі наукових досліджень (О. Бикова [54], А. Богуш [36], Л. Виготський [74], А. Гончаренко [86], І. Зимня [135], К. Крутій [165], Дж. Равен [403], В. Рубцов [305], В. Сафонова [310], П. Сердюков [315], О. Суригін [335], О. Трифонова [345], М. Черноушек [375] та ін.) дійшли висновку, що ефективність розвивального комунікативно-українськомовного середовища забезпечують такі його характеристики: системність, поетапність, систематичність, комплексність, результативність, активність, цілеспрямованість, комунікативність, ситуативність, креативність, предметність, поліфункціональність, інформативність, доступність, асоціативність, адаптивність, рефлексійність, інтерактивність, гнучкість, комфортність, інтегративність, обґрунтованість, орієнтація на самостійність студента, дозованість, професійна спрямованість, емоційність, технологізація.

Визначені характеристики розвивального комунікативно-українськомовного середовища реалізуються в повній мірі за умови взаємодії викладачів-україністів і викладачів профільних дисциплін. Принцип міждисциплінарних зв'язків є актуальним і під час реалізації четвертої педагогічної умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, а саме – залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості.

Аналізуючи залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості, розглянемо базові поняття визначеного феномена, а саме «активність», «активація», «активізація». Довідкова література визначає поняття «активація» як нейрофізіологічний і психічний процес підсилення активності організму. Цей процес розглядається як змінна величина, що залежить від внутрішніх і зовнішніх чинників, що виступають у процесі взаємодії організму з навколишнім середовищем [87, с. 21]. Активація, як посилення діяльності особистості, є необхідною умовою професійно-мовленнєвої підготовки, що передбачає покращення пам'яті, емоційного тла, уваги, сприйняття, процесу мислення тощо. Специфіка активації українськомовного мовлення іноземних майбутніх фахівців полягає

у врахуванні двох взаємозалежних чинників: комунікативних властивостей особистості і умов освітнього середовища.

Поняття «активізація» щодо процесу навчання у словникових джерелах визначене як удосконалення методів і організаційних форм освітньо-пізнавальної роботи студентів, яка забезпечує активну й самостійну теоретичну і практичну діяльність на всіх ланках освітнього процесу [87, с. 21]. Семантика поняття «активізація» полягає у спонуканні до дії, до прояву потенціалу суб'єкта діяльності. Особливість організації процесу залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості визначається особливостями об'єктивно-предметного змісту технічного фаху і характеристикою особистості майбутнього фахівця.

Поняття «активність» у педагогічній довідковій літературі визначається через категорії «активність особистості» та «активність учнів у навчанні». Ширшим є поняття «активність особистості», що визначається як здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення нею довколишнього середовища й самої себе на основі засвоєння нею багатства матеріальної і духовної культури. Активність особистості проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні. Інтегральною характеристикою активності особистості є активна життєва позиція людини, яка виявляється в її принциповості, послідовному відстоюванні своїх поглядів, ініціативності, діловитості, психологічній налаштованості на діяльність. Безпосереднє виявлення особистістю активності в освітньому процесі характеризується поняттям «активність учнів у навчанні», яке тлумачать як дидактичний принцип, що вимагає від педагога такої організації процесу навчання, яка сприяє вихованню в учнів ініціативності й самостійності, міцному і глибокому засвоєнню знань, виробленню необхідних умінь та навичок, розвитку в них спостережливості, мислення й мови, пам'яті і творчої уяви [87, с. 21].

Філософи вважають поняття «активність» загальнонауковим, оскільки активність є загальною властивістю матерії, яка володіє розвиненою свідомістю, тобто є характеристикою людської особистості. Зокрема, І. Джидарьян зазначає, що активність фіксує таку властивість явищ і систем матеріального світу, яка проявляється в їх здатності до внутрішньо необхідного руху і пов'язане з процесами самозміни,

саморозвитку, саморегуляції [105, с. 86]. Філософське трактування активності має як фізіологічну, так і духовну природу та полягає у визначенні її як здатності особистості цілеспрямовано взаємодіяти з довкіллям. Результатом цієї взаємодії є зміни в середовищі та в самій особистості для самозбереження або покращення становища особистості. Так, на думку М. Кагана, активність покликана забезпечити не тільки біологічне, але й соціальне життя особистості [172, с. 39].

Проблемі активності у навчанні присвятили свої роботи такі психологи, як К. Абульханова-Славська [3], Б. Ананьєв [12], Л. Виготський [73], І. Зимня [134], О. Лазурський [172], О. Леонт'єв [177], В. М'ясищев [233], С. Рубінштейн [303] та ін.

Зокрема, на думку О. Лазурського, активність – це не вольове зусилля у вузькому сенсі. Автор вважає активність засновничим поняттям психології, що визначає діяльність особистості у середовищі, лежить в основі всіх психічних процесів і проявів особистості. Важливим є аналіз дослідником характеру взаємодії особистості і довкілля: виявляючи активність, особистість не тільки проявляє здатність пристосовуватися до умов довкілля, а й зумовлює зміни у цьому середовищі, яке, на думку О. Лазурського, є сукупністю речей, природи, людей, людських взаємин, ідей, духовних благ, естетичних, моральних та релігійних цінностей тощо [172, с. 8]. Аналогічну думку висловлює К. Абульханова-Славська, яка вважає, що активна особистість не стільки залежна від об'єктивних характеристик умов її життєдіяльності, скільки активно перетворює їх, формує в певних межах позицію і лінію свого життя. Дослідниця стверджує, що в певній ситуації, якщо аналіз особистістю суб'єктивних і об'єктивних чинників власної діяльності виявляє таку необхідність, відбувається мобілізація і реалізація активності [4, с. 4].

Як бачимо, становлення активної особистості майбутнього фахівця передбачає здатність пристосовуватися до умов освітнього середовища, підкорюватися йому в деякій мірі, наслідувати діяльність інших представників цього середовища. Після етапу збагачення особистісних якостей, студент може адекватно проявити свою активність в освітньому середовищі та корегувати його. Слід зауважити, що середовище, в якому опиняються майбутні іноземні фахівці, може викликати абсолютно різні рефлексії кожного з них. Завданням освітньої установи є створення максимально універсальних умов для прояву активності іноземних студентів, оскільки, на думку В. М'ясищева, прояв активності є

результатом взаємодії людини з конкретним довколишнім середовищем, і з тим, наскільки це середовище надає умови для розвитку її активності та індивідуальності [233, с. 53].

І. Зимня наголошує на тому, що визначення особливостей організації освітньої діяльності і впливу цих процесів на освітньо-пізнавальну активність є одним з головних завдань педагогічної психології [134, с. 15]. Дослідниця визначає активність суб'єкта навчання поруч з виховним та розвивальним характером навчання як необхідну вимогу до основних напрямів сучасного навчання [134, с. 31]. Крім того, науковець стверджує, що активність є однією з характеристик місткої категорії «діяльність» [134, с. 31]. Саме діяльність, на думку С. Рубінштейна, слугує підґрунтям для визначення сутності активності людини і є формою активної цілеспрямованої взаємодії людини з довколишнім світом [304, с. 201]. К. Абульханова-Славська вважає, що активність не тільки якісно притаманна самій діяльності, надає їй певну «забарвленість», а й структурно більш складно організована. Активність визначає діяльність (з її структурами, функціями), мотиви, цілі, спрямованість, бажання (або небажання) здійснювати діяльність, тобто є рушійною силою, джерелом пробудження в людині її потенціалів. А відмінність активності і діяльності науковець вбачає в тому, що діяльність виходить з потреби в предметі, а активність – із потреби в діяльності [3, с. 42]. Якщо поштовхом для діяльності виступає предмет задоволення потреби, то рушійною силою для активності, яка спрямована на діяльність, стає сам суб'єкт. За допомогою своєї активності людина досягає таких умов для діяльності, такого рівня і якості її здійснення, щоб вона відповідала її прагненням, намірам, критеріям. Саме ці зусилля, спрямовані на подолання труднощів, досягнення високого рівня якості діяльності, на її вдосконалення, приносять людині задоволення. Аналіз К. Абульхановою-Славською відмінностей між діяльністю і активністю стає підґрунтям для визначення основної властивості активності, що, на думку дослідниці, полягає у її приналежності людині, суб'єкту, поза яким вона не може існувати [3, с. 43].

Отже, особистість, яка виконує певну діяльність, має такі самі характеристики (психічні, моральні, соціальні, професійні тощо), що і активна особистість у такій самій діяльності, за тією відмінністю, що вказані характеристики суб'єкта активності більш особистісно спрямовані. Тому детальний психологічний аналіз особистості майбутнього

фахівця та зіставлення його результатів з умовами перебування іноземця, що покликаний спрогнозувати різні типи прояву активності, стає відправною точкою залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості. Так, викладачеві насамперед необхідно визначити, що спонукає кожного окремого студента до діяльності (бажання, зацікавленість, відповідальність, зобов'язання тощо) і, керуючись цією інформацією, будувати майбутнє спілкування з метою активізації українськомовної мовленнєвої діяльності. Якщо йдеться про майбутніх іноземних фахівців, то позитивним моментом у стимулюванні активної українськомовної мовленнєвої діяльності є стресова ситуація, в якій вони опиняються, приїхавши в нову країну, оскільки саме стресова ситуація посилює активність як характеристику особистості, яка готова до подолання труднощів. Звісно, тут має вирішальне значення проаналізована в дослідженні В. Русанової [306] залежність психічної напруги від стану готовності чи неготовності особистості до стресових ситуацій, від того, наскільки була сформована психіка людини та власна позиція до настання стресової ситуації.

Також важливим чинником, що впливає на формування активності особистості, на думку К. Абульханової-Славської, є оцінка інших людей. Дослідниця зауважує, що порівняння себе з іншими може бути неадекватним: може відбуватися заниження власних або чужих досягнень і, навпаки, їх переоцінка [3, с. 46]. Тож, слід враховувати, що тільки через адекватне сприйняття себе і оточуючих, думки іншої людини (як критики, так і визнання досягнень) і при наявності зацікавленості в ній майбутнього фахівця відбувається формування активності в освітньо-професійній діяльності. Особистість, набувши статусу студента, опиняється в новому колективі і це дає їй змогу продемонструвати найкращі риси свого характеру та найкращі якості, тому відбувається активізація її діяльності. Особливої активності вимагає реалізація прагнення майбутнього іноземного фахівця знайти своє місце в студентському колективі і, загалом, у новому для нього соціумі. Важливими тут є контроль та координація оцінки одне одним студентів у колективі з боку викладача та формування адекватного ставлення викладача до кожного студента, що спонукатимуть майбутніх фахівців до примноження власних чеснот шляхом підвищення активності. Для адекватної оцінки власних здібностей у формуванні українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутній фахівець має

отримувати задоволення від активної освітньої діяльності, має якнайчастіше відчувати результат від докладених зусиль.

В. М'ясищев надає особливого значення активності суб'єкта пізнання у дослідженні питань освітньої діяльності. Характеризуючи особистість, науковець уточнює традиційну схему, сформовану психологами, яка полягає у визначенні цілей, мотивів та потреб, які переважають в особистості (органічних, особистих або надособистісних (громадських)). Науковець пропонує аналізувати активність, реактивність і афективність у ставленні до тих чи тих об'єктів. Щаблями дієвої активності автор називає потяг, бажання, прагнення і потреби [233, с. 49]. Основою вибіркової об'єктивної спрямованості психічної активності особистості В. М'ясищев вважає позитивні та негативні активні реакції людини [233, с. 49]. Автор вбачає прямий зв'язок між рівнем успішності, вибірковою вольовою активністю і особливостями ставлення до навчального завдання [233, с. 49]. Насамперед це стосується мовленнєвої підготовки, оскільки «у спілкуванні виявляється ставлення людини з різною активністю, вибірковістю, позитивним або негативним характером... Спілкування зумовлене життєвою необхідністю, але характер його, активність, обсяги визначаються ставленням» [233, с. 49]. Таке судження знов підтверджує те, що прагнення досягти найвищого результату в процесі українськомовної підготовки іноземних студентів має підкріплюватися формуванням позитивного ставлення до дисципліни. Формування прихильного ставлення до українськомовного мовлення стає підґрунтям для залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості. У процесі активної діяльності студент отримує задоволення від результатів роботи і поступово змінює позитивне ставлення до дисципліни на захоплення нею, що в перспективі стимулює стабільну активність у професійно-мовленнєвій підготовці.

Заслуговує на увагу твердження В. М'ясищева про те, що потенціал особистості, можливості внутрішньої активності і зовнішньої пристосованості тим повніше розкриваються, чим більше відрізок часу і чим різноманітніші умови, на підставі яких відбувається їх аналіз [233, с. 261]. Якщо аудиторна робота обмежена в часі, то поза заняттями можна корегувати тривалість залучення студентів-іноземців до активної

українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості та максимально насичувати його різноманітними методиками та технологіями навчання. Так, залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості поза аудиторією, де вони можуть одразу отримати певний реальний результат спілкування українською мовою, сприяє подальшій активності майбутніх фахівців у навчанні мови. Активна українськомовна мовленнєва діяльність майбутніх фахівців технічних спеціальностей за межами освітнього закладу виявляє високий рівень професійно-мовленнєвої підготовки і передбачає зрушення на внутрішньому, особистісному рівні. У цьому зв'язку виявляється активність особистості у таких напрямках: особистісна спрямованість комунікативної діяльності, задоволення потреби в постійному отриманні реального результату діяльності, можливість посилено наслідувати мовленнєву діяльність носіїв української мови в обраній сфері діяльності, різноманітність умов професійно-мовленнєвої підготовки і її емоційна забарвленість, реалізація самостійності, творчості, креативності й ініціативності майбутнім фахівцем технічних спеціальностей.

Реалізація означеної педагогічної умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей дозволяє спланувати позааудиторну роботу, розробку професійно-комунікативних завдань та мотиваційних заходів; впровадити педагогічні методи, що забезпечують покращення внутрішніх (особистісних) якостей студента та зовнішніх умов професійно-мовленнєвої підготовки.

Як бачимо, визначені педагогічні умови перебувають у тісному зв'язку і складають цілісну систему, якісне функціонування якої забезпечує формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Висновки до I розділу

1. Українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей є частиною загальної системи вищої професійної освіти, яка сьогодні перебуває на етапі активного оновлення, глобалізації, інтеграції та гуманізації.

Відповідно, теорія та практика професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів, що прагнуть здобути технічну освіту в Україні, потребує актуалізації пошуку методологічних основ розробки цілісної лінгводидактичної моделі українськомовної підготовки визначеного контингенту студентів.

2. Методологічна база українськомовної підготовки студентів-іноземців технічних спеціальностей формується провідними ідеями і положеннями парадигм методики навчання іноземної мови та методики навчання української мови. Послідовний аналіз ключових для означених парадигм категорій став основою для визначення основних принципів іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей, розробки методики формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, впровадження нових педагогічних технологій в процес українськомовної підготовки, активізації та варіативності всього різноманіття компонентів змісту навчання мови.

3. Безапеляційною необхідністю професійної спрямованості мовленнєвої підготовки сучасного фахівця обґрунтовано централізуючу функцію поняття «професійно-мовленнєва підготовка», що визначене як специфічний багатокomпонентний процес набуття мовної та комунікативної компетентностей, які у взаємодії з необхідними професійними навичками та особистісними якостями забезпечують досягнення результату в межах визначеного фаху. Проаналізовані наукові роботи, присвячені проблемі професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців, мають широкий спектр напрямів дослідження, що пов'язано з численністю спеціальностей у сучасних вишах, специфікою контингенту студентів, мовою навчання, вибором наукового підходу тощо, але спільним пріоритетом для сучасних науковців є якісна професійна підготовка майбутніх фахівців, що спрямована на формування професійних знань, вмінь, навичок, світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей та професійної гнучкості.

4. Підходом, що вирізняється найбільшою універсальністю, актуальністю, системністю, міждисциплінарністю, відповідністю українськомовній підготовці майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у рідчизні орієнтації на європейську систему вищої освіти, вважаємо компетентнісний підхід. Вибір у якості фундаментальних принципів і категорій компетентнісної освітньої парадигми дозволяє

визначити цільовий компонент українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, що сформульований як формування їхньої українськомовної професійно-комунікативної компетентності; спроектувати зміст українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, спрямований на формування готовності фахівця до застосування отриманих знань, сформованих умінь у видах мовленнєвої діяльності у процесі професійної комунікації. Систематизація необхідних для іноземця, що здобуває технічну освіту в Україні, компетенцій, дозволила пересвідчитися, що формування професійно-комунікативної компетентності означеного контингенту має лінгвістичний, психологічний та соціальний аспекти формування. Українськомовну професійно-комунікативну компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей розуміємо як особистісну якість майбутніх іноземних фахівців, їхню здатність ефективно використовувати в освітньо-професійній діяльності сукупність набутих мовних знань і мовленнєвих умінь відповідно до норм сучасної української літературної мови, що з набуттям українськомовного досвіду спілкування в технічному дискурсі забезпечить успішну професійно-технічну діяльність.

5. Українськомовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей – це багатоаспектний та специфічний освітній процес, який передбачає набуття майбутніми іноземними фахівцями технічних спеціальностей українськомовної професійно-комунікативної компетентності, що за умови врахування історичного, психологічного, лінгвістичного, соціокультурного аспектів цього процесу, всебічного використання методичного досвіду, впровадження новітніх форм і методів навчання та комп'ютерної підтримки освітнього процесу забезпечує успішне отримання технічної освіти в українських вишах та ефективну подальшу професійну діяльність.

6. Педагогічними умовами формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей вважаємо низку свідомо створених на основі аналізу всіх чинників, що впливають на формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності, взаємопов'язаних обставин та характеристик освітньо-професійного комунікативного простору, що забезпечують організацію та ефективне функціонування процесу

українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Педагогічні умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей складають певну особистісно-змістову парадигму, що спрямована на розвиток особистості майбутнього іноземного фахівця, його активну діяльність, адаптацію, самовизначення, самореалізацію тощо. У дослідженні педагогічними умовами було обрано:

- адаптативно-педагогічна підтримка студентів-іноземців в освітньому просторі України;
- забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови;
- наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю;
- залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості.

Результати дослідження за першим розділом подано в публікаціях: [211], [212], [213], [214],[216], [217], [221], [223], [224], [225], [227], [228], [232].

РОЗДІЛ II

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНОЗЕМНИХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Стан українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

2.1.1. Аналіз програмно-методичного забезпечення українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

Формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей передбачає відповідне навчально-методичне забезпечення освітнього процесу. Під час проведення відповідних форм організації аудиторної (лекційні, лекційно-практичні, семінарські, практичні заняття) та самостійної роботи застосовуються різні методи та прийоми навчання і використовуються програми навчальної дисципліни та робочі програми дисципліни, підручники і навчальні посібники. На всіх рівнях підготовки майбутніх іноземних фахівців в Україні (підготовче відділення, бакалаврат, магістратура, аспірантура) навчально-методичне забезпечення українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей охоплює: нормативні документи (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про забезпечення функціонування української мови як державної», галузеві освітні стандарти тощо); програми навчальної дисципліни і робочі програми дисципліни «Українська мова як іноземна»; підручники, посібники, методичні рекомендації та розробки, періодична література, роздаткові матеріали, візуальні, аудіальні й аудіовізуальні засоби, зокрема Інтернет-ресурси.

На час аналізу навчально-методичного забезпечення українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей уточнюється державна політика щодо навчання української мови іноземних громадян, а нормативна база активно поповнюється новими документами. Зокрема, 25 квітня 2019 р. Президентом України підписано закон «Про забезпечення функціонування української мови як державної»

[283], щорічно затверджують умови прийому іноземних громадян на навчання до закладів вищої освіти України, у 2020 році заплановано започаткувати складання іноземними студентами іспиту з мови навчання. Мовами навчання іноземних громадян можуть бути як державна українська, так іноземна мови, якщо сформовано окремі групи. Іноземним студентам, зарахованим у групи з викладанням іноземною мовою, необхідно забезпечити вивчення української мови як державної. На виконання Наказу МОН №997 «Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 04 квітня 2006 року N 260» від 18 серпня 2016 року [281], в якому йдеться про те, що обов'язковим є «вивчення державної мови іноземними студентами та аспірантами в обсязі, необхідному для навчання та/або побутового спілкування відповідно до освітніх програм», вищі України надають освітні послуги іноземним громадянам для вивчення української мови на всіх рівнях професійної підготовки, починаючи з підготовчих відділень.

Здійснимо аналіз навчально-методичного забезпечення українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. На нашу думку, найважливішим компонентом навчально-методичного забезпечення, що визначає якість процесу формування мовної особистості майбутнього іноземного фахівця, є програми навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна». Кожен ЗВО України є відносно самостійною науковою одиницею. Викладачі закладів вищої освіти беруть участь у дослідженні різних наукових проблем, укладають підручники і посібники. Одним з видів науково-методичної роботи викладача ЗВО є розробка програми навчальної дисципліни і робочої програми дисципліни. Оскільки час дослідження припадає на період оновлення програм навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» відповідно до вищевказаних законів та наказів, було розроблено такі програми (у співавторстві з іншими викладачами): «Українська мова як іноземна» (для слухачів підготовчого відділення для іноземних громадян), «Українська мова як державна» (для майбутніх іноземних фахівців, мовою навчання яких є іноземна мова), «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» (для бакалаврів), «Українська мова як іноземна спеціальності» (для магістрів), «Наукова українська мова як іноземна» (для аспірантів). Розробка цих програм стала результатом глибокого аналізу сучасних вимог до фахівців

технічних спеціальностей, Загальноосвітнього стандарту з української мови як іноземної (рівні А1, А2, В1, В2, С1), досвіду вітчизняних методистів у розробці програм з навчання української мови іноземних громадян (Л. Антонів, Л. Безкоровайна, А. Березовенко, Н. Бондарева, Г. Гайдамака, О. Гудзенко, А. Дем'янюк, Л. Дзюбенко, М. Дудка, Н. Ніколаєва, Л. Новицька, І. Пономаренко, В. Овдіюк, В. Самусенко, Л. Сергійчук, Б. Сокіл, Н. Станкевич, Н. Чабан, О. Черемська, М. Шевченко, М. Якубовська та ін.). Укладачі програм розробляють відповідні програми окремо для різних спеціальностей, зокрема для майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, оскільки зміст цих програм різниться не лише рекомендованими професійно зорієнтованими текстами і фаховою лексикою, а й обсягами і добором мовних тем, що залежать від потреб певного фаху.

Спільним для більшості проаналізованих програм українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на підготовчих відділеннях, є те, що навчання професійно зорієнтованого мовлення відбувається здебільшого на заняттях із фахових дисциплін (математика, основи інформатики, креслення, фізика тощо). У межах дисципліни «Українська мова як іноземна», що викладається на підготовчому відділенні, іноземці працюють зі спрощеними текстами художнього та публіцистичного стилів. Натомість, оскільки основною метою навчання слухачів підготовчого відділення для іноземних громадян є навчання наукового стилю мовлення, що є компонентом технічного дискурсу, вважаємо необхідною ранню орієнтацію на технічний фах, що відображається в аналізі адаптованих науково-технічних текстів.

Досвід роботи зі слухачами підготовчого відділення для іноземних громадян, майбутніми фахівцями технічних спеціальностей, дозволяє запропонувати доповнення до програми навчальної дисципліни щодо вивчення типових для технічного дискурсу значень відмінків. До прикладу, форми родового відмінка дозволяють сформулювати значення повного складу предмета (що? складається з чого?); типові значення знахідного відмінка у спілкуванні фахівців технічних спеціальностей дають змогу визначити неповний склад предмета (що? містить що?); специфічне «технічне» значення місцевого відмінка – визначення локалізації компонентів предмета (що? знаходиться де?) тощо.

Наступний щабель систематизації мовного матеріалу виявляється у доборі і систематизації текстів. У тексті систематизовано всі рівні мовної системи. Зазначимо, що синтаксичний аспект текстотворення формується під впливом теми «висловлювання». Відповідно, тексти класифікуються за частотністю використання певних прийменниково-відмінкових та логіко-змістових конструкцій.

Ці та інші пропозиції відображено в програмі навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» для слухачів підготовчого відділення для іноземних громадян Одеської національної академії зв'язку імені О. С. Попова [289]. Програма передбачає реалізацію процесу українськомовної підготовки іноземних громадян на підготовчому відділенні в єдності трьох напрямів: комунікативного, адаптаційного та професійно зорієнтованого. Структура програми відповідає вимогам «Рекомендацій щодо розробки навчальних програм навчальних дисциплін» (наказ МОЗ України від 12.10.2004 р. № 492) і складається з пояснювальної записки, основної частини, переліку навчально-методичної літератури та додатка. Програма розрахована на 1080 навчальних годин, відведених навчальним планом підготовчих відділень для іноземних громадян на вивчення української мови як іноземної, з них 720 навчальних годин – практичні заняття, 360 навчальних годин – самостійна робота слухача підготовчого відділення. Зміст програми навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» складається з трьох частин відповідно до трьох рівнів володіння українською мовою. Зміст першої частини навчального матеріалу відповідає першому А1 – Початковому рівню (Елементарному) та розрахований відповідно на 150 практичних та 70 навчальних годин самостійної роботи. У другій частині представлено навчальний зміст, що відповідає рівню А2 – Базовому (Передпороговому) і розрахований на 300 практичних та 130 навчальних годин самостійної роботи. Третя частина відповідає рівню В1 – середньому рівню (Пороговому) і розрахований на 270 практичних та 160 навчальних годин самостійної роботи. Зміст навчального матеріалу трьох частин структуровано за 20 змістовими модулями, кожен з яких вміщує 1 комунікативну тему: «Знайомство. Формули знайомства», «Люди і речі навколо нас», «Житло», «Розповідь про себе», «Життя сучасної людини», «Людина. Зовнішність і характер», «Календар», «Погода», «Моя

родина», «У магазині», «На вокзалі», «Час», «Розклад занять», «Заліки та іспити», «У деканаті», «Моя академія» тощо.

У пояснювальній записці зазначено, що на кінець вивчення дисципліни «Українська мова як іноземна» слухач підготовчого відділення повинен уміти реалізовувати необхідні інтенції: вступати в комунікацію; знайомитися з будь-ким; відрекомендуватися чи відрекомендувати іншу людину, вітатися, прощатися; звертатися до будь-кого; дякувати, вибачатися, відповідати на подяку і вибачення, вітати; ініціювати, підтримувати, змінювати тему (напрям) розмови; привертати увагу, просити повторити, перепитувати, нагадувати, завершувати розмову; запитувати і повідомляти інформацію: ставити запитання і повідомляти про факт чи події, особу, річ; про наявність чи відсутність особи чи предмета; про кількість, якість, належність предметів; про дію, час, місце, причину і мету дії чи події; про можливість, необхідність, імовірність, неможливість дії; висловлювати наміри, бажання, прохання (вимогу), побажання, пораду, пропозицію, запрошення, згоду чи незгоду, відмову, дозвіл чи заборону, обіцянку, невпевненість, сумнів; висловлювати своє ставлення: давати оцінку особі, предмету, факту, події, вчинку; висловлювати уподобання, осуд, подив, співчуття, жаль.

Базовими положеннями навчання української мови як іноземної на підготовчому відділенні вважаємо:

- досягнення необхідного рівня володіння українською мовою (B1) слухачем підготовчого відділення для іноземних громадян;
- організація освітнього процесу з метою формування в іноземних громадян цілісного комплексу навичок та вмій, які дають змогу навчатися на основних факультетах, спілкуватися в межах побутової, соціокультурної та освітньо-професійної галузей;
- оволодіння українськомовною професійно-комунікативною компетентністю на початковому етапі здійснюється відповідно до основних положень теорії мовленнєвої діяльності та комунікації, що сприятиме становленню мовної особистості майбутнього фахівця;

- викладач і слухач підготовчого відділення розглядаються як активні учасники освітнього процесу;
- слухач підготовчого відділення є суб'єктом навчання;
- підбір матеріалу з урахуванням цілей і завдань, що визначені пізнавальними та професійними потребами іноземних студентів;
- створення позитивної мотивації до освітньої діяльності іноземних слухачів підготовчого відділення й активізація пізнавальних інтересів;
- формування світоглядних уявлень та виховування поваги до країни, мова якої вивчається [289].

У програмі чітко визначено основні вимоги до рівнів знань, умінь і навичок іноземних громадян, систему поточного, проміжного та підсумкового контролю, його форми й методи, критерії оцінювання навчальних досягнень з основних видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, читання, говоріння, письма, мовних знань і вмінь. Отже, укладена програма навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» для слухачів підготовчого відділення для іноземних громадян ОНАЗ ім. О. С. Попова здатна реалізувати основні положення державної політики щодо формування мовної особистості майбутніх іноземних фахівців.

Тим студентам, мовою навчання яких є іноземна мова, ЗВО України надають освітні послуги з вивчення української мови як державної. Зокрема, ОНАЗ ім. О. С. Попова пропонує іноземним студентам, мовою навчання яких є російська або англійська, вивчення на 1 – 2 курсах, у магістратурі або в аспірантурі державної мови в обсязі 60 годин аудиторної та 40 годин самостійної роботи для досягнення рівня А2. Зміст програми навчальної дисципліни «Українська мова як державна» [285] спрямований на оволодіння в обмеженому обсязі лексичними, орфоепічними, орфографічними, граматичними і стилістичними нормами сучасної української мови в межах навчального спілкування. Вивчення розмовних тем ставить за мету навчити студентів вести елементарну розмову, створити базу для читання та розуміння елементарної лексики. Пропонується вивчення таких тем: «Абетка», «Знайомство», «Хто ти?», «Їжа», «Як купувати», «Місто», «Житло», «Відпочинок», «Здоров'я», «Свята».

Програми навчальної дисципліни для просунутого етапу навчання української мови як іноземної, що викладається на першому (бакалаврському), другому (магістерському) і третьому (освітньо-науковому) рівнях вищої освіти майбутнім іноземним фахівцям технічних спеціальностей, вирішують найбільш складні завдання мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців, мовою навчання яких є українська. Незважаючи на те, що заняття з української мови для іноземців на цьому етапі у деяких ЗВО мають факультативний характер, вони є затребуваними, оскільки відповідно до Наказу МОН № 859 від 14.06.17 «Щодо оцінювання мови навчання», іноземні майбутні фахівці, які ввійшли до складу груп українськомовного викладання дисциплін, зобов'язані скласти мовний іспит з української мови, результати якого впливають на можливість подальшого навчання. Для першого рівня вищої освіти ОНАЗ ім. О. С. Попова пропонує програму навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» [288]. Програма розрахована на 896 навчальних годин, з них 496 навчальних годин – практичні заняття, 400 навчальних годин – самостійна робота студентів, що розподілені для вивчення протягом 7 семестрів. Одними з головних завдань курсу дисципліни автори програми (Н. Московчук, І. Пономаренко) визначають навчання норм сучасної української літературної мови, набуття навичок оперування термінологією технічної спеціальності та вільного володіння різними функційними стилями в освітній діяльності і професійному спілкуванні, засвоєння відомостей про призначення і структуру ділових документів. З огляду на визначені завдання до програми курсу включено фонетичні і граматичні теми, що формують практичні навички володіння українською мовою, розмовні теми, що відповідають потребам освітньо-професійної діяльності, теми із сучасного діловодства.

Автори програми наголошують, що по завершенні вивчення дисципліни «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» майбутній іноземний фахівець повинен уміти реалізовувати не тільки прості, але й складні інтенції, а також блоки мовленнєвих інтенцій, які моделюють комунікативний процес, регулюють поведінку і взаємодію комунікантів, виражають їхні оцінні позиції: контактовстановлювальні інтенції; регулювальні інтенції; інформативні інтенції; оцінні інтенції. Уміння реалізовувати такі інтенції разом з опануванням мовного, мовленнєвого і

власне комунікативного матеріалу, що викладений в основній частині програми, є достатнім для досягнення студентом II середнього рівня загального володіння українською мовою як іноземною (B2).

У змісті програми навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» визначено ситуації і види спілкування; функції спілкування; невербальні засоби спілкування; комунікативні цілі і наміри; професійно зорієнтовані теми, професійно зорієнтований мовний матеріал і вправи для його вивчення; професійні проблеми і тексти; професійно зорієнтовані мовленнєві вміння і вправи для їхнього розвитку; лінгвосціокультурний матеріал; навчальні і комунікативні стратегії.

Зміни та доповнення до програм навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» вносяться відповідно до затверджених МОН України концепцій, програми та порядку проведення стандартизованого оцінювання іноземних студентів з мови навчання.

Програма, розроблена для іноземних громадян, що здобувають освітній ступінь магістра, покликана сформувавши рівень володіння українською мовою C1. Складність українськомовної підготовки іноземних студентів у магістратурі полягає в тому, що вони мають різні рівні володіння українською мовою, оскільки частина цього контингенту закінчила українські вищі, а частина отримала освіту за кордоном і не володіє українською мовою на відповідному рівні. Тим іноземним громадянам, які не володіють українською мовою на рівні B2, адміністрація Одеської національної академії зв'язку імені О. С. Попова пропонує перед вступом у магістратуру прослухати курс «Українська мова як іноземна» на підготовчому відділенні для іноземних громадян. Для вступу в магістратуру всі іноземні громадяни проходять співбесіду, де мають підтвердити рівень володіння українською мовою B2. Програма навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна спеціальності» [287] для майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей спрямована на досягнення рівня володіння українською мовою C1. Обсяг аудиторної роботи складає 60 годин, самостійної – 100 годин.

Під час розв'язання комунікативних завдань у межах цього рівня майбутній іноземний фахівець повинен: реалізовувати вербальний контакт зі співрозмовником,

організовувати мовлення відповідно до ситуації спілкування і правил мовленнєвого етикету та використовувати різні стратегії і тактики мовленнєвого спілкування для досягнення поставленої комунікативної мети; демонструвати розвинуту тактику мовленнєвої поведінки у ситуаціях офіційного безпосереднього та опосередкованого спілкування; вміти комбінувати тактику мовленнєвої поведінки залежно від мети, завдань, місця спілкування, часу, соціального статусу і комунікативної компетентності співрозмовника та стилістично правильно оформлювати своє мовлення; регулювати мовленнєву поведінку, впливати на адресата повідомлення, спонукати його до виконання дії у проханні, пораді, пропозиції, наказі, команді, вказівці, зауваженні, застереженні та інших директивах; реагувати на спонукання; запитувати та інформувати співрозмовника про події і факти, наголошуючи на їх умовах, причинах, наслідках, можливості та необхідності; давати якісну й кількісну характеристику предметів, осіб, явищ і подій; доповнювати, уточнювати, перепитувати, пояснювати, ілюструвати надану інформацію; виражати оцінні інтенції.

Проблему підготовки іноземних аспірантів також ускладнює той факт, що іноземні громадяни на момент вступу до аспірантури технічних закладів вищої освіти володіють українською мовою на різних рівнях. Більшість іноземних аспірантів – це випускники українських вишів, мінімальний рівень володіння мовою яких відповідає рівню B2 або C1, але незначну частину складають і ті аспіранти, які отримали вищу освіту за межами України і безпосередньо перед вступом до аспірантури засвоїли рівні A1, A2, B1 володіння українською мовою на мовних курсах в Україні чи на батьківщині, тому для аспірантів кількість годин, відведених на вивчення української мови, розраховується індивідуально. Вважаємо, що на цьому етапі професійно-мовленнєвої підготовки, важливим є удосконалення в іноземного аспіранта навичок дослідницької роботи. Аспірант уже володіє професійно-комунікативною компетентністю в освітньому та освітньо-професійному дискурсах. Програма навчальної дисципліни «Наукова українська мова як іноземна» [286] покликана сформувати професійно-комунікативну компетентність фахівця на такому рівні, який дозволить йому отримати достовірні і вагомні результати наукової діяльності.

Тож, аналіз програм з української мови як іноземної дозволяє виділити такі позитивні аспекти щодо орієнтації чинної програми навчальної дисципліни на формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів технічного закладу вищої освіти та слухачів підготовчого відділення: чітко окреслено актуальні галузі спілкування; розгорнуто подається перелік знань, умінь і навичок, якими має оволодіти майбутній іноземний фахівець; лексико-граматичний матеріал структуровано за функційно-семантичним принципом; урізноманітнено зміст навчального матеріалу; розмежовано критерії оцінювання усних і письмових робіт; рекомендовано години для роботи над темами, які визначає викладач. Але програми навчальної дисципліни потребують уточнення і доповнення змісту. Можливе доопрацювання, зміна та доповнення деяких їх складників відповідно до останніх досягнень методичної науки щодо професійно-мовленнєвої підготовки. Також необхідно оновити та систематизувати дискурсивно-когнітивний матеріал, актуалізуючи текстоцентричний підхід. Ситуації і теми, описані в програмах, потребують більшого наближення до сучасної соціальної, зокрема професійної, дійсності. Нагальною є проблема уточнення вимог до мовленнєвої діяльності фахівців технічних спеціальностей та критеріїв її оцінювання. Також відсутня низка контрольних-тестових матеріалів. Зокрема, доопрацювання потребують матеріали співбесід з іноземними громадянами для вступу на перший курс, до магістратури та до аспірантури. Виникає необхідність доопрацювання програм з української мови як іноземної, що передбачає:

- відображення концептуальних положень українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців;
- орієнтацію на методологічні засади, апробовані у практиці викладання української мови як іноземної;
- забезпечення цілеспрямованого та ефективного управління освітнім процесом;
- використання різноманітних видів робіт, що сприяють розвитку творчого потенціалу майбутнього іноземного фахівця та формуванню його українськомовної професійно-комунікативної компетентності;

- активне використання Інтернет-ресурсів;
- активне встановлення міждисциплінарних зв'язків;
- рекомендацію до опрацювання сучасних фахових текстів;
- об'єднання й систематизацію видів робіт, що стосуються перекладу українськомовного тексту, з аналізом тексту як смислової одиниці;
- варіативність, оптимізацію та доповнення новими матеріалами;
- посиленість змісту програми навчальної дисципліни;
- структурування навчальних тем відповідно до послідовності засвоєння фахових дисциплін;
- орієнтацію на активне використання теоретичних знань у практиці;
- використання великої кількості наочних засобів викладу та закріплення навчального матеріалу;
- реалізацію особистісно зорієнтованого, комунікативно-когнітивного, соціокультурного, діяльнісного, компетентнісного і професійно зорієнтованого підходів до навчання;
- врахування принципів креативності, стимулювання самоосвіти й самостійності в навчанні;
- впровадження різноманітних форм контролю і самоконтролю рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності;
- формування універсального «ядра» змісту програми навчальної дисципліни, що доповнюватиметься системою методичних матеріалів, спрямованих на мовну підготовку у фахових цілях.
- педагогічну інтерпретацію соціального досвіду для вирішення побутових, світоглядних та професійних проблем;
- орієнтація на безперервне навчання: від іноземного абітурієнта, який вивчає українську мову для подальшого навчання, до фахівця, що прагне отримати якісну професійно-комунікативну підтримку.
- залучення роботодавців до розробки програм навчальної дисципліни;

- сполучення традиційних та сучасних досягнень у педагогічній та технічній галузях знань;
- вимірювання змісту навчання у категоріях технічного дискурсу;
- врахування положень етнометодики;
- застосування поліфункціональності української мови в процесі професійної підготовки;
- добір навчального матеріалу за принципами науковості, системності, послідовності, доступності й перспективності;
- урахування вікових, соціально-етнічних та індивідуальних особливостей студентів.

Таким чином, об'єднання мети і завдання, теоретичні принципи і методичні засади, створює можливість забезпечити чітку фахову спрямованість, відповідність змісту навчання кінцевій меті українськомовної підготовки, а саме формуванню українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Отже, можна дійти висновку, що заклади вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, потребують спеціальної програми з української мови, яка відповідатиме майбутньому фахові студента, враховуватиме вивчення мови як іноземної на всіх етапах підготовки. Викладання вищезазначених курсів української мови як іноземної потребує від викладачів великої професійної майстерності, і не тільки тому, що змінюється державна політика щодо професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців, але і тому, що не розроблено достатньої кількості підручників для окремих категорій іноземних студентів різних напрямів підготовки, тому викладачеві потрібно самостійно розробляти лекційну та практичну частини курсу, створювати навчальні матеріали для студентів. Причина цієї проблеми зрозуміла: методика навчання української мови як іноземної – це молода наука. У процесі її становлення сформувався певний фонд навчально-методичних посібників та підручників, який було проаналізовано у роботі, але він призначений здебільшого для роботи на початковому етапі навчання української мови як іноземної.

Прикладом осмислення лінгводидактичних і методичних проблем, пов'язаних із викладанням української мови в аудиторії студентів нефілологічних спеціальностей, що втілене у підручнику, є «Українська мова для іноземних студентів: початково-предметні курси» (автори Г. Онкович, В. Кобченко) [248]. Автори ставили перед собою завдання створити навчальну книгу, яка відповідала б загальним вимогам до лінгвометодичних посібників із вивчення мови як іноземної. Посібник допомагає виконати основні завдання підготовчого етапу з навчання мови спеціальності, а саме: читання текстів за фахом, аудіювання лекцій, конспектування. Навчальний посібник «Українська мова для іноземних студентів: початково-предметні курси» – одна з перших спроб практичного втілення методичної організації навчального матеріалу з мови базових дисциплін інженерно-технічного профілю в умовах реального мовного середовища. Посібник призначено для роботи на початку першого курсу, коли необхідне знайомство з найпростішими граматичними моделями наукового стилю української мови, оволодіння необхідним лексичним мінімумом; засвоєння основної фахової термінології. Посібник не охоплює всіх тем початкового етапу вивчення математики, фізики чи якоїсь іншої дисципліни – йдеться тільки про вступні курси до предметів, що вводять іноземного студента у коло тем і проблем конкретної науки. Натомість подібні посібники стануть основою для створення базових підручників з української мови як нерідної чи іноземної, серії навчальних книг-супутників, розрахованих на повноцінний супровід вивчення спеціальних дисциплін, де буде подано й узгоджено необхідний мінімум спеціальної лексики, синтаксичних структур тощо.

Слугує на увагу також навчальний посібник «Наука і техніка в сучасному світі: збірник науково-популярних текстів та навчальних завдань для студентів-іноземців технічних вишів» за редакцією І. Карого [238], підручник «Українська мова для студентів іноземців (наукове мовлення)» (Н. Скиба [318]), «Україна: історія й сучасність. Навчальний посібник з вивчального читання для іноземних студентів» (К. Чудопалова [377]), «Українська мова для іноземних студентів. Газетно-публіцистичні тексти та завдання до них» (Л. Дідківська [107]), посібники «Українське ділове мовлення. Фахове і нефахове спілкування» (А. Загнітко [123]), «Українська мова: практичний poradnik» (Т. Вакуленко, Н. Косенко [56]). Щодо українськомовної підготовки іноземних магістрів і

аспірантів технічних ЗВО та подальшої лінгвістичної підтримки іноземних фахівців маємо констатувати критичну нестачу систематизованих навчально-методичних матеріалів. Накопичення досвіду в цьому напрямі дозволить через деякий час запропонувати необхідні підручники.

Здійснивши вивчення стану навчально-методичного забезпечення курсів навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна», що читаються слухачам підготовчих відділень для іноземних громадян та іноземним студентам технічних спеціальностей бакалаврату, магістерських програм та аспірантури навчальною літературою, констатуємо факт, що переважна більшість підручників, посібників та навчально-методичних матеріалів потребують доопрацювань та оновлення змісту відповідно до змісту фахових дисциплін. Аналіз навчально-методичної літератури показав, що сьогодні більшість програм, підручників і посібників із української мови як іноземної містить велику кількість мовного і мовленнєвого матеріалу, яким майбутні іноземні фахівці технічних спеціальностей мають оволодіти задля послуговування усним і писемним мовленням у побутовій та освітньо-професійній галузях діяльності. Водночас професійній царині приділено недостатньо уваги: комунікативні теми більшою мірою спрямовані на відомості про історію, географію, духовну та матеріальну культури. Технічний дискурс розкрито не повністю: стисло подано професійну лексику, більшість технічних текстів не адаптовано для аналізу іноземними студентами або не відображено технічних реалій сьогодення. На наш погляд, звернення до сучасного технічного дискурсу та дотримання в процесі створення навчально-методичної бази українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців указаних вище принципів надає змогу здійснити якісну професійно-мовленнєву підготовку.

Задля достовірної перевірки стану українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та обґрунтування гіпотези дисертаційного дослідження проведено констатувальний етап експерименту, що складався із двох частин: інформативно-аналітичної та діагностувальної.

2.1.2. Результати констатувального інформативно-аналітичного етапу експерименту

Констатувальний етап експерименту проходив у 2014 р. на базі Одеської національної академії зв'язку імені О. С. Попова, Одеського національного морського університету, Одеської державної академії будівництва та архітектури, Одеського національного політехнічного університету, Одеської національної академії харчових технологій. В експерименті взяли участь 34 викладачі української мови як іноземної, 42 викладачі фахових дисциплін, 120 майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей IV курсів.

Зміст науково-дослідної діяльності констатувального етапу експерименту був зосереджений на визначенні груп студентів для проведення експериментального дослідження; розробленні критеріїв оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності; відборі методів діагностування рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності; визначенні показників, що характеризують ці рівні; вивченні рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; аналізі даних діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; аналізі ставлення до процесу формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей під час професійно-мовленнєвої підготовки студентів і викладачів української мови як іноземної та фахових дисциплін.

Завдання констатувального етапу експерименту: 1) вивчити стан українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; 2) визначити ставлення майбутніх іноземних фахівців, викладачів української мови як іноземної та викладачів фахових дисциплін до українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти; 3) визначити рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; 4) виявити

типові труднощі, що виникають під час українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців.

Вивчення ставлення до українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти відбувалося в ході інформативно-аналітичної частини констатувального етапу експерименту. Інформативно-аналітичний експеримент проводивсь у формі спостереження за процесом українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, бесід та анкетування майбутніх іноземних фахівців. Також в анкетуванні взяли участь викладачі української мови як іноземної, викладачі фахових дисциплін (див. Додаток А).

Мета інформативно-аналітичного етапу експерименту – виявити: наявність потреби майбутніх іноземних фахівців у підвищенні рівня володіння українською мовою; адекватність змісту навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» потребам майбутніх іноземних фахівців; спроможність майбутніх іноземних фахівців сприймати та засвоювати освітньо-професійну інформацію українською мовою; типові мовленнєві труднощі, які виникають у майбутніх іноземних фахівців упродовж навчання в закладі вищої освіти; які види діяльності у процесі вивчення української мови як іноземної краще сприймаються майбутніми іноземними фахівцями та які з них найчастіше пропонують викладачі; який відсоток інформації, опрацьованої майбутніми фахівцями технічних спеціальностей під час професійної підготовки, складає інформація українською мовою; які сучасні технічні засоби та навчально-методичне забезпечення задіяні на заняттях з української мови як іноземної; наскільки активно майбутні іноземні фахівці беруть участь у роботі студентських наукових конференцій та семінарів українською мовою; які типові труднощі виникають під час написання наукових робіт; як викладачі української мови як іноземної трактують поняття «українськомовна професійно-комунікативна компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей»; яким чином здійснюється контроль і оцінювання навчальних досягнень студентів; наскільки активною є співпраця викладачів української мови як іноземної та викладачів фахових дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх іноземних фахівців.

Завдання інформативно-аналітичного етапу експерименту:

1) провести анкетування майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, викладачів української мови як іноземної та викладачів фахових дисциплін з метою визначення ставлення до процесу формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у закладах вищої освіти;

2) проаналізувати отримані відповіді та дійти висновків для подолання труднощів у процесі експериментальної роботи з українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Насамперед було розроблено анкету для студентів-іноземців (див. Додаток А.1). З'ясуємо результати анкетування. На перше запитання анкети «Чи хотіли б Ви підвищити свій рівень володіння українською мовою?» було одержано такі відповіді: позитивно відповіли 23%, у 77% відповідь була негативною. На запитання «Чи задовольняє Вас зміст навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна?»» відповіді були такими: «Так, задовольняє повністю» – 19%, «Загалом задовольняє» – 33%, «Не задовольняє» – 48%. Уточнюючи, що саме не задовольняє, майбутні іноземні фахівці вказували на застарілість навчального матеріалу, однотипність навчальних завдань, непосильність завдань, нереалізованість набутих знань у практиці тощо.

Відповіді на запитання «Чи в достатній мірі Ви володієте термінологією української мови для вивчення фахових дисциплін?» були такими: «Так» – 24 %, «Ні» – 76%. Такий низький результат свідчить про серйозні проблеми на шляху опанування фаху через недостатній рівень володіння українською мовою як іноземною. Труднощі у сприйнятті фахової інформації українською мовою підтвердили відповіді на запитання «Чи користуєтесь Ви автентичними друкованими джерелами інформації, науковими сайтами мережі Інтернет українською мовою? Який відсоток інформації, опрацьованої вами під час професійної підготовки, складає інформація українською мовою?». Про активне опрацювання українськомовних джерел повідомили 17% студентів (більше 50% українськомовної інформації), інші 83% опрацьовують не більше 49 %.

На запитання «Які види діяльності у процесі вивчення української мови як іноземної найбільше Вам подобається?» відповіді розподілилися таким чином: читання (23%),

аудіювання (31%), письмо (9%), діалогова діяльність (37%). У межах кожного з видів мовленнєвої діяльності найбільшою популярністю користуються такі різновиди: здійснення пошуку та відбір необхідної інформації (29%), письмове виконання лексичних вправ, спрямованих на засвоєння фахової термінології (11%), підготовка проєктів професійної тематики (28%), перегляд документальних і науково-популярних мікрофільмів фахового характеру та виконання завдань на розуміння переглянутого і прослуханого (32%). Такий розподіл пріоритетів демонструє високу мотивацію іноземців до фахової підготовки.

Відповіді іноземних студентів на запитання «Чи використовує викладач на заняттях з української мови технічні засоби» засвідчили, що більшість викладачів (62%) не використовують технічні засоби, дотримуючись традиційних методів навчання. Окремі викладачі (38%) все ж подекуди зверталися до технічних засобів, але ніхто з викладачів не звертався до них постійно. Уточнюючи, які саме види навчальної діяльності, пов'язані з використанням технічних засобів, пропонували викладачі української мови, іноземні студенти вказали на: перегляд відео, прослуховування аудіо, спілкування в соціальних мережах, виконання завдань в електронному варіанті, пошук інформації у мережі Інтернет.

На запитання «Чи доводилось Вам брати участь у роботі студентських наукових конференцій, семінарів, готувати доповіді та брати участь в обговореннях українською мовою?» 4% відповіли «Так», решта (94 %) – «Ні». Підтвердили наявність труднощів майбутніх іноземних фахівців зі спілкуванням у межах наукового стилю мовлення відповіді на запитання «Чи виникали труднощі з оформленням та формулюванням думок українською мовою під час написання Вашої дипломної роботи?»: «Так, постійно» – 61%, «Подекуди» – 37%, «Ні» – 2%.

Відповідаючи на запитання: «Які недоліки та переваги характеризують українськомовну підготовку у вашому закладі вищої освіти?» студенти зазначили слабку технічну базу (31%), неактуальний навчальний матеріал (29%), нецікаві завдання (28%), монотонний виклад навчального матеріалу (12%) тощо. Серед переваг було відзначено таке: активне спілкування під час заняття (43%), дружні стосунки з викладачем (29%), помірковані вимоги до студентів (28%) тощо.

Отже, результати анкетування майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей дозволили дійти висновку, що потребує коригування мотиваційна сфера

українськомовної підготовки, змістове наповнення дисципліни «Українська мова як іноземна» та технічний супровід українськомовної підготовки.

Подальшим етапом роботи було анкетування викладачів української мови як іноземної (див. Додаток А.2). З'ясуємо одержані результати. Перше запитання передбачало з'ясувати, як викладачі розуміють феномен «українськомовна професійно-комунікативна компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей». З'ясувалося таке: «високий рівень фахового мовлення» (8%), «сукупність знань, умінь і навичок» (9%), «уміння користуватися мовою як засобом комунікації» (3%), «володіння усним та писемним мовленням» (7%), «готовність фахівця до мовленнєвої діяльності у фаховій галузі» (13%), «організація особистісного комунікативного простору» (2%), «здатність іноземця до діяльності з певним знанням української мови» (10%), «готовність орієнтуватися в різних ситуаціях українськомовного спілкування» (11%), «високий рівень володіння нормами сучасного літературного мовлення» (4%), «знання, уміння й навички, якими повинні оволодіти іноземці в професійній діяльності» (23%), «уміння користуватися засобами української мови в різних ситуаціях» (10%).

Серед видів мовленнєвої діяльності викладачі найчастіше застосовують у процесі проведення навчальних занять з української мови як іноземної читання (30%), письмо (29%), і рідше – аудіювання (22%) та діалогологічну діяльність (19%). В межах кожного із вказаних видів мовленнєвої діяльності викладачі надають перевагу читанню адаптованої фахової літератури українською мовою (35%), письмове виконання граматичних вправ (32%), складання діалогів на загальну тематику (16%), прослуховування усних українськомовних розповідей, діалогів загального змісту, виконання вправ і завдань на розуміння прослуханого (17%).

На запитання «Чи опрацьовують Ваші іноземні студенти технічних спеціальностей у процесі вивчення навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» автентичні джерела українською мовою?» позитивною була відповідь 53% викладачів, негативною – у 47%.

Низький рівень навчально-методичного забезпечення професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей підтвердили відповіді на запитання «Яке навчально-методичне забезпечення використовується Вами для викладання української мови як іноземної майбутнім іноземним фахівцям технічних спеціальностей?»:

46% викладачів вказали на власні невидані напрацювання, 54% – на підручники з української як іноземної загального змісту, більшість з яких до того ж було видано не пізніше 2010 року.

Традиційними були відповіді на запитання «Яким чином Ви здійснюєте контроль і оцінювання навчальних досягнень студентів?», як-от: «шляхом проведення контрольних робіт» (30%), «шляхом оцінювання переказу текстів» (24%), «шляхом проведення поетапних контролів» (20%), «шляхом перевірки домашніх і самостійних робіт» (19%). Були і такі відповіді: «проведення комплексного тесту» (5%), «оцінювання підготовлених студентами українськомовних прєктів» (2%).

Аналіз відповідей викладачів української мови як іноземної дозволив визначити, що їхнє ставлення до процесу формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти є переважно традиційним: викладачі користуються обмеженою кількістю методів мовленнєвої підготовки, підручниками, що не враховують професійної спрямованості мовленнєвої підготовки і не оновлюють методи контролю і оцінювання навчальних досягнень студентів. Також, з'ясувалося, що викладачі трактують феномен «українськомовна професійно-комунікативна компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей» не враховуючи всю різнобічність шляху становлення майбутнього іноземного фахівця та його майбутньої фахової діяльності.

Метою анкетування викладачів фахових дисциплін було з'ясування їхнього ставлення до українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти (Додаток А.3). У необхідності створення дієвої методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей переконає практично одностайна відповідь викладачів на запитання «Чи достатнім, на Вашу думку, є рівень володіння українською мовою майбутніми іноземними фахівцями для засвоєння фахових дисциплін?»: «Ні» – 82%, «Так, але є складнощі» – 13%, «Так» – 5%.

На запитання анкети – «Який відсоток інформації, запропонованої Вами студентам під час викладання профільної дисципліни, складає інформація українською мовою?» – 72%

викладачів вказали, що зі списку рекомендованих джерел менше 50% українськомовні, 28% – рекомендують більше 50%.

Серед основних видів мовленнєвої діяльності, на думку викладачів фахових дисциплін, у процесі професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей найбільшої уваги потребує діалогова діяльність українською мовою (39%). Також важливими викладачі фахових дисциплін вважають наявність уміння аудіювання (30%) та українськомовного письма (24%). Окремі викладачі (7%) вважають, що увагу треба приділити читанню, можливо тому, що цей вид мовленнєвої діяльності викликає в іноземних студентів найменше труднощів.

У відповідях на запитання «Чи вважаєте Ви доцільною співпрацю з викладачами української мови як іноземної та посилення міждисциплінарних зв'язків у процесі професійної підготовки майбутніх іноземних фахівців?»: позитивно відповіли 77%, «Не можу визначитись» – 19 %, негативною була відповідь у 4 % респондентів.

Як бачимо, викладачі фахових дисциплін зацікавлені у підвищенні якості українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти та готові до співпраці. За результатами аналізу відповідей викладачів фахових дисциплін було отримано інформацію про те, що іноземці не достатньо готові до аналізу, засвоєння і відтворення навчального матеріалу українською мовою та щодо першочерговості вдосконалення умінь іноземних студентів у різних видах мовленнєвої діяльності в процесі фахової підготовки.

Результати проведеного анкетування підтвердили необхідність роботи над покращенням якості українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців і формуванням у них українськомовної професійно-комунікативної компетентності.

2.1.2. Результати діагностувального етапу констатувального експерименту

Завданням діагностувального етапу експерименту було визначення наявного рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на початок експериментальної роботи та аналіз типових помилок та труднощів, що

виникають у процесі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

З метою забезпечення ефективного опрацювання результатів констатувального етапу експерименту було розроблено критерії оцінювання українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. З'ясуємо насамперед значення поняття «критерій». Термінологічні джерела визначають «критерій» як: «сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу й результату освітньої діяльності, що відповідає поставленій меті, складають критерії і показники якості освітньої діяльності» [112, с. 434]; «підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [324, с. 349]; «засіб міркування, ознака, на основі якої здійснюється визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки» [290, с. 154].

За З. Курлянд, розгляд будь-якої досліджуваної величини повинен включати в себе не тільки її ознаки, а й критерії, які визначають вираженість тієї чи тієї ознаки в розглядуваному процесі або явищі і є мірилом оцінки, необхідною та достатньою умовою прояву або існування якогось явища чи процесу [169, с. 9]. Н. Баловсяк вважає, що критерії – це якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, які дають можливість дійти висновків про стан і рівень його сформованості та розвитку [25]. Інші вчені (Т. Байраба, О. Савченко) розуміють критерій як реальні, точні обрані ознаки, величини, які виступають вимірниками об'єктів оцінювання [308, с. 5].

Зазначимо, що окремі вчені подають визначення понять «критерій» і «показник» у взаємозв'язку. Зокрема, А. Галімов зазначає, що критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються у конкретних показниках [80, с. 93]. А. Семенова вважає, що показники фіксують певний стан або рівень розвитку певного критерію. Показник, на думку дослідниці, це явище або подія, за якими можна судити про динаміку певного процесу [313]. Вчені (Ю. Туранов,

В. Урський) вважають, що критерії – це мірило оцінювання вказаних параметрів, які описуються певними показниками [239].

Отже, критерій – об'єктивна ознака явища, що досліджується, за допомогою якої оцінюється ступінь сформованості цього явища. Ступінь сформованості того чи того критерію визначають за допомогою конкретних показників, що повно та об'єктивно характеризують критерій. Кожний критерій має певну кількість показників, які характеризують його у динаміці процесу формування цілісного явища, якістю якого є цей критерій. Тож, наявність об'єктивних критеріїв сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності та їх показників дозволяє досягти об'єктивності оцінювання результатів українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

На основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, методик, розроблених А. Богуш [40], В. Краєвським [163], В. Сластьоніним [319], та відповідно до специфіки професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх іноземних фахівців було розроблено критерії оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей: адаптаційний критерій (орієнтування в українськомовному соціумі, зокрема в галузі обраного фаху), мотиваційний критерій (усталений інтерес до українськомовного професійного мовлення та потреба в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці), лінгвістичний критерій (знання норм літературної мови, сформованість механізмів сприймання та продукування мовлення у видах мовленнєвої діяльності професійного спрямування (діамонологічній діяльності, за А. Богуш), читанні, аудіюванні, письмі), рефлексійно-оцінний (об'єктивність і самокритичність в оцінці власних досягнень і досягнень інших майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей) (див. таблицю 2.1.).

Таблиця 2.1.

Критерії оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей і показники цих критеріїв

№	Критерій	Показники
1	Адаптаційний	<ul style="list-style-type: none"> • активна участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища; • обізнаність з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу.
2	Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> • наявність потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації у процесі професійної підготовки; • наявність позитивного ставлення і інтересу до української мови як мови навчання.
3	Лінгвістичний	<ul style="list-style-type: none"> • обізнаність з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови; • наявність умінь аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; • наявність умінь українськомовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; • наявність українськомовних діалогових умінь і умінь читання українськомовних текстів.
4	Рефлексійно-оцінний	<ul style="list-style-type: none"> • здатність до самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці (самооцінка); • здатність оцінювати досягнення в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці майбутніх іноземних фахівців (взаємооцінка).

За визначеними критеріями та їх показниками було схарактеризовано рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців: **високий, задовільний, низький**. Запропоновані рівні відповідають етапу професійно-мовленнєвої підготовки учасників контрольних і експериментальних груп, а саме четвертому року навчання, у цей період має сформуватися другий середній рівень (B2) володіння українською мовою як іноземною. Під час діагностики навичок та вмінь у вживанні мовних засобів в основних видах професійно-мовленнєвої діяльності – читанні, письмі, діалоговій діяльності й аудіюванні – орієнтувалися на уніфіковану систему визначення рівня володіння українською мовою як іноземною, рекомендований Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 24.06.2014 № 750) «Стандарт з української мови як іноземної».

Схарактеризуємо якісний зміст рівнів. **Високий рівень** властивий майбутнім іноземним фахівцям, які обізнані з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; у них наявні вміння аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною та вміння українськомовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; вони володіють українськомовними діалоговими вміннями і вмінням читання українськомовних текстів; мають високий рівень потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації у процесі професійної підготовки; позитивно ставляться до української мови як мови навчання і виявляють інтерес до її вивчення; беруть активну участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища; добре обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу; здатні до адекватної самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці; здатні дати адекватну оцінку досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців.

Задовільний рівень властивий майбутнім іноземним фахівцям, які обізнані з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною, водночас припускають незначні порушення цих норм; володіють умінням аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною, однак у мовленні наявні окремі недоліки і огріхи; у них наявні вміння українськомовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною, проте трапляються поодинокі труднощі зі здійсненням компресії шляхом відкидання другорядної інформації та оформленням офіційно-ділової документації; у них сформовані окремі українськомовні діалогові вміння та вміння читання українськомовних текстів, натомість наявні відхилення в логічності викладу та труднощі під час обґрунтування власних думок; мають ситуативну потребу в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки; виявляють варіативне ставлення і нестійкий інтерес до української мови як мови навчання; періодично беруть участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища; частково обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу; їхні результати оцінювання досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців наближені до реальних.

Низький рівень засвідчили майбутні іноземні фахівці, які поверхово засвоїли лексико-граматичні норми сучасної української літературної мови відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; недостатньо оволоділи вміннями аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; вміння українськомовного писемного мовлення не відповідають вимогам до рівня володіння українською мовою як іноземною B2; обсяг діалогових умінь і умінь читання українськомовних текстів складає менше половини від норми відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною, у них відсутня потреба в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки; байдуже або негативно ставляться до української мови як мови навчання і не мають до неї інтересу; зовсім або майже не беруть участь у соціальному і культурному

українськомовному житті студентського середовища; не обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу; їх результати самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці не збігаються з реальними; результати оцінювання досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців не збігаються з реальними.

Опишемо методики діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності для обраних критеріїв та їхніх показників і результати діагностувального етапу експерименту, який проводився серед студентів-іноземців IV курсу.

Для визначення рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за адаптаційним критерієм було обрано такі показники: 1) активна участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища; 2) обізнаність з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу.

Систематизовані результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за адаптаційним критерієм подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за адаптаційним критерієм

Рівні	Високий	Задовільний	Низький
Показники			
Активна участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища;	3 %	19 %	78 %
Обізнаність з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу	4 %	22 %	74%
<i>Пересічно</i>	3,5 %	20,5 %	76 %

Активність майбутніх фахівців у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища визначили за результатами опитування (див. Додаток Б.1). З'ясувалося, що майбутні іноземні фахівці розділилися на 3 категорії: майбутні іноземні фахівці, які беруть активну участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища – 3%; майбутні іноземні фахівці, які періодично беруть участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища: 19%; майбутні іноземні фахівці, які зовсім або майже не беруть участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища: 78%.

Діагностику рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за другим показником адаптаційного критерію здійснено засобом тестування щодо обізнаності з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу (див. Додаток Б.2). Було з'ясовано, що добре обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу 4% іноземних студентів; частково обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу – 22%; не обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу – 74%. Загальний результат за двома показниками був таким: високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за адаптаційним критерієм мають 3,5% іноземних студентів, задовільний рівень – 20,5%, низький – 76%. Проведені опитування і тестування дали змогу визначити тип інформації, пов'язаний з культурою України, який майбутні іноземні фахівці засвоюють найгірше та причини пасивної участі у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища. Ця інформація була врахована під час створення моделі експериментально-дослідного навчання.

Для визначення рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за першим з обраних показників мотиваційного критерію, а саме – наявності потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації у процесі професійної підготовки, було обрано адаптовану методичку діагностики потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки (див. Додаток В.1).

Для визначення рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за другим з обраних показників мотиваційного критерію, а саме – наявність позитивного ставлення та інтересу до української мови як мови навчання, було обрано адаптовану методику «Незакінчені фрази» (за Ж. Нюттеном та О. Орловим) (див. Додаток В.2).

Систематизовані результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх іноземних фахівців за мотиваційним критерієм та показниками подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за мотиваційним критерієм

Показники \ Рівні	Високий	Задовільний	Низький
Наявність потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки	18 %	36 %	46 %
Наявність позитивного ставлення та інтересу до української мови як мови навчання	17 %	36%	47 %
<i>Пересічно</i>	17,5 %	36 %	46,5%

Як засвідчує таблиця 2.3, результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за першим показником мотиваційного критерію (наявність потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки) були такими: низький

рівень потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки продемонстрували 46% іноземних студентів; ситуативну потребу в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки – 36% іноземних студентів; а високий рівень потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки – 18%.

Результати діагностики рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за другим з обраних показників мотиваційного критерію, а саме – наявності позитивного ставлення і інтересу до української мови як мови навчання, були такими: байдужість або негативне ставлення до української мови як мови навчання і відсутність інтересу до її вивчення продемонстрували 47 % студентів, варіативне ставлення і нестійкий інтерес до української мови як мови навчання – 36 %, позитивне ставлення до української мови як мови навчання і виявлення інтересу до її вивчення – 17 % іноземних студентів.

Отже, результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за мотиваційним критерієм виявився таким: високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за мотиваційним критерієм продемонстрували 17,5% майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільний – 36%, низький – 46,5%.

Аналіз результатів діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за мотиваційним критерієм було враховано під час створення моделі експериментально-дослідного навчання, зокрема для з'ясування причин низького рівня професійно-мовленнєвої підготовки, забезпечення психолого-педагогічного супроводу майбутніх іноземних фахівців, дослідження ефективності українськомовної підготовки та пошуку резервів її вдосконалення.

Для визначення рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за лінгвістичним критерієм обрано тестову форму діагностування. Було розроблено завдання для з'ясування знання норм сучасної української літературної мови та лексичного запасу, завдання з аудіювання для перевірки розуміння майбутніми іноземними фахівцями прослуханої

інформації; автентичні та адаптовані тексти для читання і завдання до них; завдання з написання текстів різної тематики; перелік ситуацій та тем для оцінювання діалогової діяльності. Систематизація цих матеріалів дозволила сформувавши комплексний тест на визначення рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за лінгвістичним критерієм, враховуючи відповідні показники цього критерію (див. Додаток Г): обізнаність з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови (див. Додаток Г.1); наявність умінь аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною (див. Додаток Г.2); наявність умінь українськомовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною (див. Додаток Г.3); наявність українськомовних діалогових умінь і вмінь читання українськомовних текстів (див. Додаток Г.4).

Загальна максимальна кількість балів, що відповідає II середньому (B2) рівню володіння українською мовою як іноземною сягає 100 і розподіляється між обраними формами оцінювання знань і вмінь майбутніх іноземних фахівців. Тест складається з чотирьох частин: 1) «Лексика. Граматика» (максимальна кількість балів – 30); 2) «Аудіювання» (максимальна кількість балів – 15); 3) «Письмо» (максимальна кількість балів – 15); 4) «Діалогова діяльність. Читання» (максимальна кількість балів – 40). Кількість балів щодо рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності розподіляється таким чином: 100-80 балів – високий рівень, 79-50 балів – задовільний рівень, 49-0 балів – низький рівень.

Результати комплексної діагностики рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за лінгвістичним критерієм, що була проведена на діагностувальному етапі експерименту серед студентів-іноземців IV курсу, які завершували навчання на першому освітньому етапі (бакалавр), подано в таблиці 2.4.

Як засвідчили дані таблиці 2.4, у результаті виконання завдань комплексного тесту високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за лінгвістичним критерієм засвідчили 9 % майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільний – 23% , низький – 68%.

Визначено типові помилки, які припускають майбутні іноземні фахівці в тестових завданнях. Зокрема, майбутні іноземні фахівці не дотримуються лексико-граматичних норм сучасної української літературної мови відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; не чітко сприймають на слух зміст тексту, подекуди не розуміють найбільш функціонально значущу смислову інформацію, що відображає наміри мовця; при репродукуванні українськомовного письмового тексту нечітко виділяють основну інформацію, а в процесі продукування помиляються під час оформлення ділових паперів та з великими труднощами здійснюють дистанційне письмове спілкування і ведуть записи побаченого чи прочитаного з елементами кількісної і якісної характеристики з використанням типізованих композиційних компонентів (вступ, розгортання теми, висновки); обсяг діалогічних умінь і вмінь читання українськомовних текстів складає менше половини від норми відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною, зокрема: нечітко сприймають фактичну інформацію тексту та виокремлюють основну і другорядну інформацію, не розуміють експліцитно виражене ставлення автора, не чітко сприймають зміст тексту, не можуть однозначно визначати тему й ідею, а також не розуміють логічну схему розгортання тексту, за читання тексту неухважно стежать за ходом подій, викладених у ньому, не кваліфікують спосіб повідомлення, не визначають причетність автора до події, коротко або зовсім не висловлюють ставлення до події, не вміють досягати визначених цілей комунікації у різноманітних сферах спілкування, зокрема у професійній, з урахуванням соціальних і поведінкових ролей у діалогічній і монологічній формі мовлення; не вміють організувати мовлення у формі діалогу, бути ініціатором діалогу-розпитування, використовувати розвинену тактику мовленнєвого спілкування; не продукують монологічні висловлювання, що містять: опис конкретних і абстрактних об'єктів, розповідь про актуальні для мовців події у видно-часових планах, роздуми на актуальні для мовця теми, аргументацію з елементами оцінки, висновки; не вміють досягати мети комунікації в ситуації вільної бесіди, де ініціатором виступає співрозмовник і де необхідне вміння реалізувати тактику мовленнєвої поведінки, характерної для непередбаченого спілкування у межах вільної бесіди (переважно на професійні теми); мають обмежений запас фахової лексики. Результати цього аналізу було враховано під час створення моделі експериментально-дослідного навчання.

Таблиця 2.4

Результати комплексної діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за лінгвістичним критерієм

Показники \ Рівні	Високий	Задовільний	Низький
Обізнаність з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови	7 %	27 %	66 %
Наявність умінь аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною	12 %	23 %	65 %
Наявність умінь українськомовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною	9 %	20 %	71 %
Наявність українськомовних діалогових умінь і умінь читання українськомовних текстів	8 %	22 %	70
Пересічно	9 %	23 %	68 %

Для визначення рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за рефлексійно-оцінним критерієм майбутнім іноземним фахівцям було запропоновано оцінити власний рівень володіння українською мовою як іноземною за 100-бальною системою. Результат самодіагностики порівнювався з результатом тесту для визначення рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за лінгвістичним критерієм. Також іноземні студенти оцінили рівень володіння українською мовою як іноземною інших майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей 4 курсів за трьома рівнями (високий, задовільний, низький), вказуючи у відсотковому відношенні кількість іноземних студентів, які володіють високим, задовільним і низьким рівнем володіння українською мовою як іноземною. Майбутні іноземні фахівці працювали за картками самодіагностики (див. Додаток Д.1) та оцінки рівня володіння українською мовою як іноземною інших іноземних студентів (див. Додаток Д.2). Результати

діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за рефлексійно-оцінним критерієм подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за рефлексійно-оцінним критерієм

Рівні	Високий	Задовільний	Низький
Показники			
Здатність до самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці (самодіагностика)	7 %	24 %	68,5 %
Здатність оцінювати досягнення в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців (взаємодіагностика)	9 %	17 %	74,5 %
Пересічно	8 %	20,5 %	71,5 %

Таблиця 2.5 засвідчує такий результат діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за рефлексійно-оцінним критерієм за першим показником: адекватну самодіагностику досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці продемонстрували 7% іноземних студентів, результат самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці наблизений до реального – у 24 %, результат самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці, що не збігається з реальним – у 68,5 %.

Результат оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за рефлексійно-оцінним критерієм за другим показником був таким: адекватна оцінка досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців у 9% іноземних студентів, результати оцінювання досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців наблизений до реального –у 17%; результати оцінювання

досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців не збігаються з реальними – у 74,5 %.

Середній результат діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за рефлексійно-оцінним критерієм за двома показниками такий: високий рівень – 8% майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільний – 20,5%, низький – 71,5%.

Комплексний аналіз результатів діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за лінгвістичним, мотиваційним, адаптаційним та рефлексійно-оцінним критеріями на констатувальному етапі експериментальної роботи подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Результатів діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на констатувальному етапі експериментальної роботи

Критерії	Рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності		
	Високий %	Задовільний %	Низький %
Адаптаційний	3,5%	20,5%	76%
Мотиваційний	17,5%	36%	46,5%
Лінгвістичний	9 %	23 %	68%
Рефлексійно-оцінний	8%	20,5%	71,5
<i>Пересічно</i>	9,5%	25%	65,5%

Як засвідчує таблиця 2.6, результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за лінгвістичним, мотиваційним, адаптаційним та рефлексійно-оцінним критеріями на констатувальному етапі експериментальної роботи були такими: високим рівнем сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності володіли 9,5% майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільним – 25% , низьким – 65,5%.

Рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на констатувальному етапі дослідження подано на гістограмі (рис.2.1).

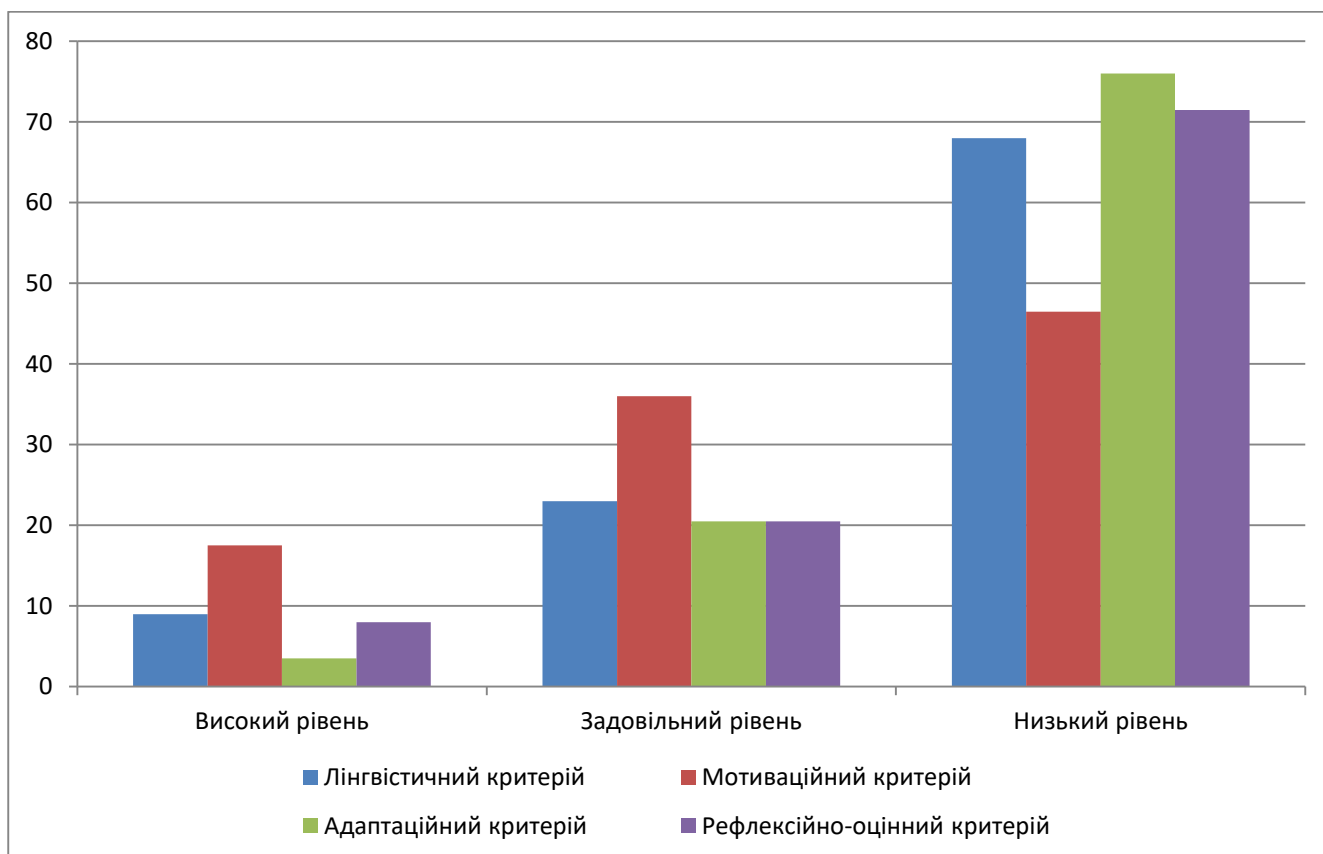


Рис. 2.1. Рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на констатувальному етапі дослідження.

Аналіз наукової літератури, стану українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та результатів констатувального етапу експерименту підтвердили актуальність теми дослідження і зумовили необхідність розроблення й упровадження експериментальної моделі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

2.2. Модель та експериментальна методика українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

2.2.1. Модель та змістовий аспект українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

Аналіз лінгвістичної, психологічної, дидактичної літератури, результати констатувального експерименту слугували підґрунтям розробки моделі та експериментальної методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

З'ясуємо насамперед сутність феномена «модель». Модель – це речова, знакова або мисленнева система, яка відтворює, імітує, відображає принципи внутрішньої організації або функціонування об'єкта, його властивості, ознаки чи характеристики [379]; абстрактне подання теорії, її операціоналізація, яку можна передати емпіричним шляхом [330, с. 339]; зразок, тип, схема – конкретне означення шаблону з чітко визначеними, а не абстрактними обрисами [64, с. 683].

Філософи визначають модель як «метод дослідження об'єктів на їх моделях – аналогах певного фрагмента природної чи соціальної реальності; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів, явищ і об'єктів, які конструюються» [358, с. 373]. В. Штофф розглядає модель як «таку мисленнево уявлену або матеріально реалізовану систему, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його таким чином, що її вивчення дає нам нову інформацію про об'єкт» [385, с. 19]. А. Бадью визначає модель як «...описове поняття наукової діяльності» та зауважує, що «... наука тут осмислюється як зіставлення реального об'єкта, що опинився в нас перед очима і який треба дослідити, а також штучного об'єкта, мета якого – відтворити реальний об'єкт, імітуючи його згідно із законом його наслідків». Серед ознак моделі дослідник виділяє «теоретичну прозорість», яка є результатом принципової сутності цього поняття: оскільки модель завжди виникає як результат конструювання, збірки, то вона «... не є практичною трансформацією реальності, своєї реальності: вона належить реєстрові чистого винаходу, їй притаманна формальна «ірреальність» [23, с. 27 – 28]. Ця ознака дозволяє простежити реакцію на модифікації її елементів, адже, незважаючи на умовність, моделювання дозволяє уникнути неясності

характерної для реальності. В. Штофф наголошує, що основна ознака моделі – це наявність певної структури, яка дійсно подібна або розглядається як подібна структурі іншої системи: «Розуміючи таку подібність структур як відображення, можемо сказати, що поняття моделі завжди означає певний спосіб відображення або відтворення дійсності, як би не відрізнялися між собою окремі моделі» [385, с. 8].

Модель є багатофункціональним явищем. У педагогіці реалізуються передусім теоретична і практична функції моделі. Теоретична функція моделі дає можливість пізнати явища педагогічної дійсності, реалізувати специфічну форму освітнього процесу чи його компонента, а практична функція – дозволяє представити модель як інструмент і засіб педагогічного експерименту. Відповідно, у побудові моделей науковці використовують конструкти (уявлення, які дослідник може визначити змістовно та виміряти за допомогою певної кількості індикаторів) та концепти (загальні положення, утворені з використанням конструктів). А. Дахін під освітньою моделлю розуміє логічну послідовну систему відповідних елементів, що містять мету освіти, зміст освіти, проектування педагогічної технології та технології управління освітнім процесом, навчальних планів і програм [95, с. 23]. Т. Шихнабієва [383] модель процесу навчання представляє у вигляді схеми педагогічної взаємодії суб'єктів на основі використовуваної методики навчання. С. Архангельський під моделлю освітнього процесу розуміє «уявне відображення структури і зв'язків досліджуваного процесу» [19, с. 98].

Освітня модель задає цілі і схему освіти, що визначає навіщо пізнавати, що пізнавати, хто і як буде здійснювати освітню діяльність. Моделі враховують внутрішні і зовнішні чинники освітнього процесу, особливості спеціальності, освітнього закладу, дидактичних умов навчання для формування професійних компетенцій. Педагогічна модель забезпечує практичну реалізацію освітнього процесу на основі досягнень теорії навчання.

Основна вимога до моделі – це її «адекватність, тобто відповідність реальній дійсності, суттєвим властивостям об'єкта» [112, с. 516]. Тож, мета роботи полягає в позиціонуванні моделі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, яка втілює абстраговану структуру проєктованого процесу професійно-мовленнєвої підготовки. Пошук найбільш доцільного варіанта побудови відповідної моделі здійснювався на засадах компетентнісного підходу, науково-

обґрунтованих педагогічних умов формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, аналізі основних компонентів і тенденцій професійно-мовленнєвої підготовки. При створенні моделі було враховано основні принципи моделювання, а саме: системність, наочність, визначеність, адекватність, повноту відображення дійсності, прогностичність, які значною мірою детермінують не тільки можливості моделі, а й її функції в педагогічному дослідженні. Цілісний розгляд процесу українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей потребує розглянути окремі складники моделі, зокрема її мету і зміст.

Проектування адекватної мети – успішний початок освітньої діяльності. Довідкові джерела визначають мету як те, до чого хтось прагне, чого хоче досягти; ціль; заздалегідь визначене завдання; задум [324, с. 682]. Філософи [124, с. 706] трактують мету як поняття, яке характеризує певні елементи поведінки і діяльності людини, усвідомлене передбачення бажаного результату діяльності, яке зумовлює пошук засобів і шляхів його досягнення. Розрізняють суб'єктивну мету та об'єктивну мету. Перша – стосується абстрактно-загальної мети (ідеал) і конкретної мети, що її треба реалізувати заради досягнення цього ідеалу. Під об'єктивною метою мають на увазі або «мета буття», або заданий тим чи тим законом (алгоритмом, правилом) стан у розвитку певної системи, що має властивість саморегуляції (формальна мета). Виділяють також загальну й часткову, ближню і віддалену, кінцеву та проміжну мету.

Педагогічна довідкова література поняття «мета» визначає як передбачення у свідомості результату, на здобуття якого спрямовано діяльність окремої людини, групи або усього суспільства: «Категорія мети у вигляді логічної моделі фіксує бажане, до чого людина прагне, що є для неї взірцем у певному виді діяльності, а отже, є активним чинником людської свідомості, має винятково важливе значення для постановки конкретних завдань» [87, с. 205]. Метою навчання педагоги визначають ідеальне передбачення кінцевих результатів навчання; те, до чого прагнуть викладачі, учні. Процес навчання переслідує три основні групи взаємопов'язаних цілей: 1) освітня – озброєння учнів науковими знаннями, спеціальними й загально навчальними вміннями, навичками; 2) розвивальна — розвиток мови, мислення, пам'яті, творчих здібностей, рухової та

сенсорної систем; 3) виховна — формування світогляду, моралі, естетичної культури тощо [87, с. 205].

Погоджуємось із І. Дроздовою, яка стверджує, що: «Правильно поставлена мета має провідне значення в організації успішної діяльності. Мета однозначно визначає спосіб і характер дій людини. Досягнення складної мети справляє значний вплив на студентів, потребує від них активної роботи, впливаючи на розвиток мислення, волі, професійних навичок, наразі й мовленнєвих, інших здібностей і властивостей особистості; елементарні завдання не розвивають особистість відповідним чином» [111, с. 150–151]. Е. Азімов і А. Щукін визначають мету навчання мови як «заздалегідь запланований результат педагогічної діяльності, що досягається за допомогою різних прийомів, методів і засобів навчання» [6, с. 344]. Згідно з Проектом концепції мовної освіти іноземців у закладах вищої освіти України, «мета мовної підготовки іноземних громадян полягає у формуванні комунікативної компетентності, забезпеченні їхніх комунікативних потреб у різних сферах спілкування: освітньо-науковій (для отримання конкурентоспроможної підготовки за обраним фахом, виконання наукових досліджень), суспільно-політичній і соціально-культурній (для належної адаптації та повноцінного орієнтування в новому соціально-культурному середовищі, особистісного культурного зростання), побутовій (для задоволення потреб повсякденного життя), а також для виховання гармонійної особистості, що здатна до міжкультурного діалогу» [356]. Іншими словами, мету українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей можна характеризувати як педагогічно програмований результат розвитку професійно-комунікативної особистості іноземного фахівця.

Метою українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей стало формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Досягнення означеної мети можливе за умови визначення змісту українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. «Зміст освіти — це система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання» [87, с. 137].

Сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідники (І. Бім, Н. Гез, О. Лещинський, Р. Мартинова, М. Скаткін та ін.) розглядають зміст навчання як гнучку категорію, що залежить від соціального замовлення і відповідно періодично змінюється.

Традиційне визначення змісту професійно-мовленнєвої підготовки у вигляді мовленнєвих тем трансформується сучасними методистами в перелік комунікативних завдань, які майбутнім фахівцям доведеться вирішувати в процесі навчання та в подальшій професійній діяльності. Визначення таких комунікативних завдань безпосередньо пов'язане з узагальненням основних тенденцій сучасної технічної освіти:

- адаптація освіти до сучасних соціально-економічних потреб суспільства;
- підвищення рівня гуманітаризації технічної освіти;
- диверсифікація освітніх програм технічних закладів вищої освіти;
- першочергове урахування потреб регіонів;
- упровадження творчої та креативної систем навчання замість відтворювальної;
- залучення роботодавців до розробки освітніх програм;
- створення нових програм і підручників, у яких сполучаються традиційні та сучасні, перспективні результати досягнень у педагогічній та технічній галузях знань;
- домінування принципу «освіта протягом усього життя» замість «освіта на все життя»;
- технічні ЗВО з урахуванням високого наукового, освітнього й культурного потенціалу мають стати не тільки поширювачами знань, а й активними творцями нових культурних надбань і національної ідеї [240; 271; 193; 111; 132; 40; 14].

Означені тенденції суголосні зі змістом навчання українського професійного мовлення [267;290]:

- знання та дотримання норм української літературної мови в процесі освітньо-професійної діяльності;
- кореляція методів, прийомів та технологій професійно-мовленнєвої підготовки залежно від психологічних особливостей та реальних навчальних можливостей (фізіологічних, інтелектуальних тощо) майбутніх фахівців, мови, що вивчається, та майбутнього фаху;
- залежність від умов професійної-комунікативної ситуації, що визначають мотиви, інтенції та власне перебіг комунікації (вибір вербальних та невербальних засобів комунікації).

- зумовленість суспільним потребам, що виявляється в комунікативному намірі майбутніх фахівців і необхідності його реалізації на основі прагнення відповідати найважливішим вимогам суспільства і ринку праці, зокрема;
- формування навичок у різних видах мовленнєвої діяльності (читання, діалонолігічної діяльності, аудіювання, письма) на основі текстів професійного дискурсу ;
- виховуючий характер професійно-мовленнєвої підготовки, що сприяє розвитку необхідних особистісних якостей майбутнього фахівця високого рівня.

Р. Мартинова зв'язок змісту та мети навчання іноземних мов вбачає в технологізації цілей навчання і відповідних їм елементів предмета, яка полягає у виокремленні часткових освітніх, розвивальних і виховних цілей навчання з узагальнених цілей; у застосуванні часткових цілей до тих частин матеріалу, що вивчається, які доступні для засвоєння більшістю студентів за одиницю навчального часу.

Цей зв'язок детально роз'яснено в роботі дослідниці, де сформовано цілісну загальнодидактичну модель змісту навчання іноземних мов, ланки якої перебувають у таких взаємозв'язках: 1) цілі навчання (навчальні, практичні, розвивальні та виховні) визначають зміст навчання, а він, у свою чергу, залежить від сформульованих цілей навчання; 2) зміст навчання визначає навчальний предмет, його компоненти і процес навчання, а вони, у свою чергу, залежать від змісту навчання; 3) предмет навчання визначає елементи навчання — мовні (фонетика, лексика, граматики, техніка читання і письма) та мовленнєві (читання і письмо у вигляді письмового викладу думок, монологічне мовлення, діалогічне мовлення, аудіювання); 4) елементи предмета навчання визначають компоненти змісту навчання: знання, навички, лінгвістичні вміння, передмовленнєві вміння, мовленнєві вміння різних типів складності, а вони, у свою чергу, забезпечують засвоєння елементів предмета навчання; 5) компоненти змісту навчання, реалізуючись у структурі елементів предмета навчання, визначають етапи навчання за домінуючим видом освітньої діяльності: фонетичному, тематичному, інтегрованому, а вони, у свою чергу, програмують домінування різних компонентів змісту навчання на кожному з них; 6) етапи навчання залежать від методу навчання, а він, у свою чергу, програмує різні види освітньої діяльності на різних етапах навчання; 7) метод навчання передбачає використання певних засобів навчання, а їх суть, структура і взаємозв'язок, у свою чергу, залежать від методу навчання; 8) засоби

навчання забезпечують засвоєння змісту навчання шляхом взаємопов'язаної діяльності викладача й учня, а вона, у свою чергу, залежить від методу навчання, оскільки саме він програмує певні педагогічні дії учасників процесу навчання і націлює їх на використання конкретних навчальних засобів; 9) взаємопов'язана діяльність викладача й учнів веде до певних результатів у навчанні, а вони, у свою чергу, залежать від якості діяльності учасників освітнього процесу; 10) результати навчання відповідають поставленим цілям навчання, а вони, у свою чергу, спрямовують усю змістову і процесуальну діяльність на досягнення запрограмованих результатів[203].

На думку Р.Мартінової, компоненти змісту навчання іноземної мови, це — лінгвістичні знання, мовні навички, емоційно виражені лінгвістичні, передмовленнєві, мовленнєві й інтегровані вміння; мовленнєвий матеріал, що складається зі зразків усіх видів мовлення та подається в підручниках, в інтегрованих курсах і створюється студентами [203].

І. Дроздова визначає компоненти змісту викладання української мови з метою професійного мовлення: 1) прагматичний (формування в студентів комунікативних умінь і навичок); 2) гносеологічний (розширення в студентів знань про загальні закономірності розвитку української мови, питання лексики, фразеології, фонетики, граматики, культури професійного мовлення, термінологічної лексики тощо; 3) аксіологічний (розвиток у студентів ціннісних орієнтацій і мотивів діяльності). Формування змісту навчання професійного мовлення, на думку дослідниці, вимагає відносної повноти; цілісності; типовості; відповідності вимогам мовної і мовленнєвої професійної практики (наразі й ринку праці), основним напрямом розвитку педагогічної науки й лінгводидактики; варіативності (для відбору методів викладання); подвійної детермінації змісту освіти (структурою майбутньої професійної діяльності і структурою української мови); подвійного входження базових компонентів (імпліцитний та апікальний) до структури змісту підготовки; функціональної повноти; ефективності засобів мотивації студентів до засвоєння комунікативних умінь і до майбутньої професійної діяльності [111, с. 137 – 139].

Структурування змісту українськомовної професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців у зв'язку з її метою знаходимо в роботі О.Палки, яка наголошує на таких необхідних якостях змісту навчання мови як цілісність, інтегрованість, багаторівневність і варіативність. Науковець формує зміст моделі підготовки іноземних

студентів закладів вищої освіти технічного профілю до вивчення професійної українськомовної лексики у вигляді мовної професійної бази, яка поєднує такі компоненти: багаторівневі і варіативні побутові, професійно зорієнтовані, науково-популярні, загальнонаукові тексти діалогічного, полілогічного та монологічного характеру; різноманітні форми і види усного та писемного професійного мовлення; основи граматики української мови [258, с. 87–90].

Змістом навчання іноземної мови майбутніх фахівців технічних спеціальностей В. Тітова вважає перелік базових мовленнєвих умінь: у галузі читання – вміння ознайомлювального, переглядового і вивчального читання науково-технічних текстів за загальним та вузьким фахом; у галузі аудіювання – вміння розуміння основної інформації та детального розуміння аудіотекстів, які формуються як у ситуаціях повсякденного спілкування особистісного характеру, так і в професійно значущих ситуаціях науково-технічного спілкування; у галузі говоріння – вміння невідготовленого діалогічного, невідготовленого та відготовленого монологічного мовлення, які формуються у вищезгаданих ситуаціях; у галузі письма – вміння ділового листування, анування, реферування та складання планів творчої роботи, які формуються в аналогічних ситуаціях [320].

Отже, у процесі розробки моделі та експериментальної методики було враховано означені наукові положення щодо визначення і взаємозв'язку мети і змісту професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців і визначено зміст українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, що полягає у:

1) прийнятті іноземними студентами нових форм організації освітнього процесу; дотриманні ними формальних вимог освітнього процесу; пропедевтичному засвоєнні умінь у видах мовленнєвої діяльності та накопиченні словникового запасу для комунікації в освітньо-професійній та соціально-культурній галузях діяльності; реалізації особистих інтересів, цінностей, настанов, здібностей; накопиченні іноземними студентами культурологічних знань; володінні мовним етикетом українською мовою, зокрема нормами професійного спілкування; вмінні коригувати власні комунікативні вміння відповідно до системи культурних норм і правил українськомовного середовища; вмінні ефективно усувати непорозуміння і проблемні ситуації, викликані культурними відмінностями; активній участі в соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища.

2) формуванні цілей і ціннісних орієнтацій майбутнього іноземного фахівця: позитивного й адекватного сприйняття реалій українськомовного середовища; самосвідомості та здатності до самоконтролю; загальної комунікативної культури майбутнього іноземного фахівця; поваги до особистості співрозмовника в процесі міжкультурної комунікації; вміння в процесі професійного спілкування встановлювати схожість і відмінності між рідною і українською культурами; вміння ігнорувати негативні стереотипи в процесі комунікації; прагнення до покращення результатів своєї діяльності; потреби в спілкуванні, домінуванні, розширенні світогляду, засвоєнні та систематизації знань; постійної розумової напруги та потреби долати нові труднощі; усталеної мотивації до українськомовної підготовки; вміння мотивувати себе в освітній та професійній діяльності, переконувати себе в необхідності її здійснення, акцентувати власну увагу на тому, що навчання та його результати важливі особисто для нього; широких соціальних мотивів, розуміння сенсу та усвідомлення важливості українськомовної підготовки; здатності проявити в навчанні власну самостійність, ініціативність та активність;

3) формуванні мовленнєвих умінь (діалогової діяльності, письма, говоріння, аудіювання) з урахуванням професійної спрямованості українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, засвоєнні типових синтаксичних конструкцій науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення, засвоєнні лексико-граматичних особливостей текстів технічного дискурсу та норм сучасної української літературної мови, що відповідають тематиці й ситуаціям спілкування та інтенціям визначеного рівня володіння українською мовою як іноземною;

4) формуванні в майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей вміння адекватно оцінювати власні досягнення в процесі українськомовної підготовки і досягнення інших іноземних студентів.

На формувальному етапі експерименту було розроблено модель українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Схематичне зображення експериментальної моделі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей (див. рис. 2.2) відображає зв'язок мети, змісту, методів, принципів, етапів, педагогічних умов, критеріїв оцінювання рівнів (високий, задовільний, низький) сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Модель українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

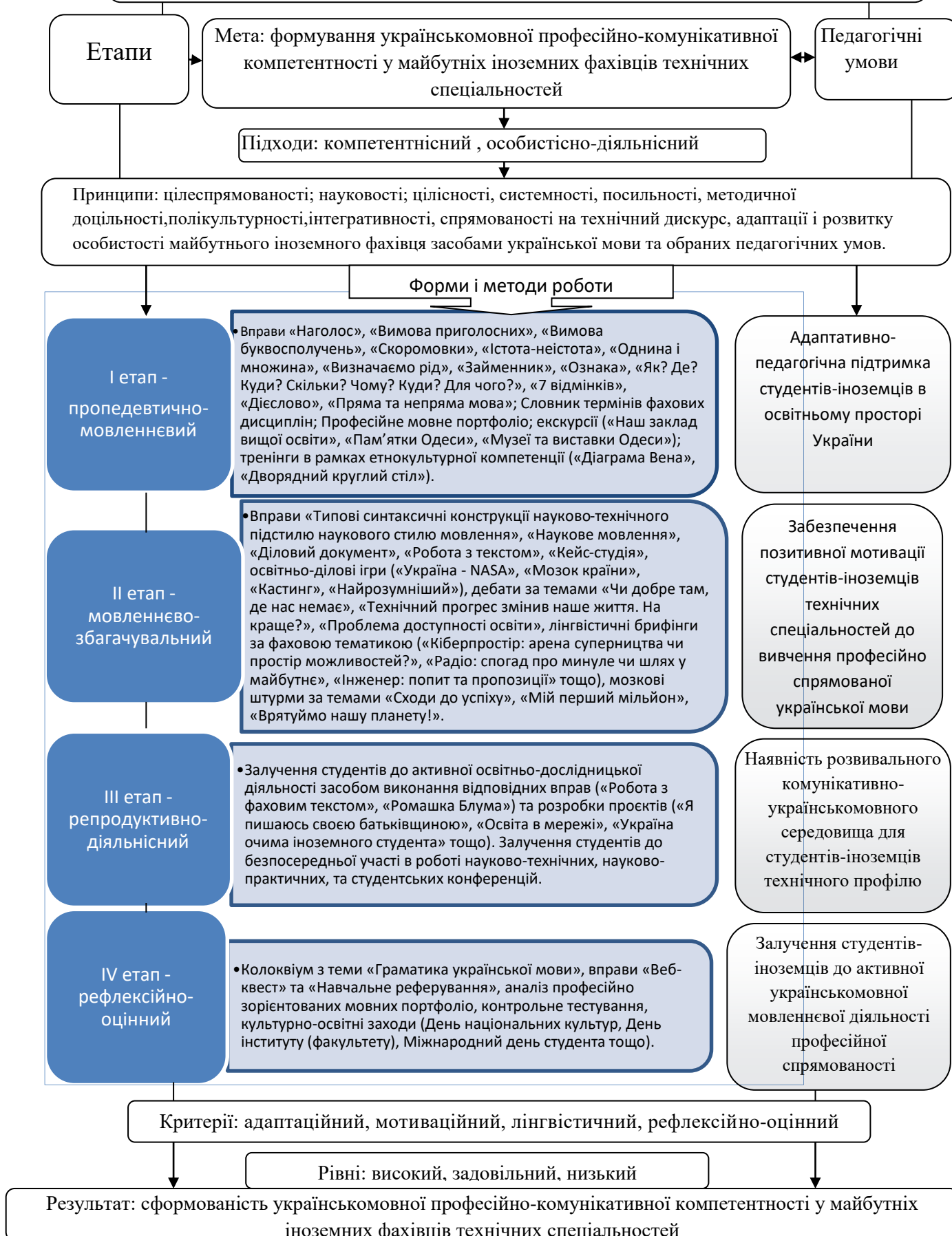


Рис.2.2. Модель українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

Метою впровадження моделі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей було формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Методологічними підходами, на яких ґрунтувалося дослідження, слугували теоретичні основи компетентнісного та особистісно-діяльнісного підходів та методологічні принципи цілеспрямованості, науковості; цілісності та системності педагогічного процесу, полікультурності, інтегративності змісту різних дисциплін в українськомовній підготовці, що реалізується через впровадження різноманітних методів і засобів для формування повного обсягу необхідних компетенцій, посиленості засвоєння навчального матеріалу, спрямованості й систематизації мовного і мовленнєвого матеріалу на технічний дискурс, адаптації і розвитку особистості майбутнього іноземного фахівця технічної спеціальності засобами української мови та обраних педагогічних умов, методичної доцільності у визначенні методів професійно-мовленнєвої підготовки.

2.2.2. Впровадження моделі та експериментальної методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

Модель українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей було реалізовано поетапно (пропедевтично-мовленнєвий, мовленнєво-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-оцінний етапи), у межах яких було впроваджено педагогічні умови (адаптативно-педагогічна підтримка студентів-іноземців в освітньому просторі України, забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців до вивчення професійно спрямованої української мови, наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю, залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості).

Метою першого – пропедевтично-мовленнєвого – етапу було повторення й узагальнення іноземними студентами мовних норм і закріплення набутих навичок у видах мовленнєвої діяльності (діамонологічна діяльність, аудіювання, письмо, читання), що відповідають рівню В1 володіння українською мовою як іноземною, що необхідний іноземним абітурієнтам для вступу в заклад вищої освіти і є відправною точкою українськомовної підготовки в бакалавріаті; пропедевтичне навчання української мови як іноземної професійної спрямованості; адаптацію до українськомовного середовища, зокрема до навчальної діяльності, реалізацію особистих інтересів, цінностей, здібностей та накопичення іноземними студентами культурологічних знань. На пропедевтично-мовленнєвому етапі реалізовано педагогічну умову «адаптативно-педагогічна підтримка студентів-іноземців в освітньому просторі України», що була спрямована на адаптацію майбутніх іноземних фахівців до соціально-культурного простору України та адаптацію до навчання в технічному закладі вищої освіти. Формами, засобами і методами українськомовної підготовки на цьому етапі виступили: вправи «Наголос», «Вимова приголосних», «Вимова буквосполучень», «Скоромовки», «Істота-неістота», «Однина і множина», «Визначаємо рід», «Інтенаційні конструкції», «Займенник», «Ознака», «Як? Де? Куди? Скільки? Чому? Куди? Для чого?», «7 відмінків», «Дієслово», «Пряма та непряма мова»; Словник термінів фахових дисциплін; Професійне мовне портфоліо; екскурсії («Наш заклад вищої освіти», «Пам'ятки Одеси», «Музеї та виставки Одеси»); тренінги в рамках етнокультурної компетентності («Діаграма Вена», «Дворянний круглий стіл»).

Другий етап – мовленнєво-збагачувальний – був спрямований на засвоєння іноземними студентами норм сучасної української літературної мови відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною (В2), формування умінь у видах мовленнєвої діяльності, засвоєння й активне відтворення майбутнім іноземним фахівцем соціально-культурного досвіду. На цьому етапі реалізовано педагогічну умову «забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови», що враховує інтереси, потреби, цінності, прагнення, ідеї, настанови, почуття, переживання тощо, заради яких відбувається освітня діяльність і дозволяє обрати найбільш актуальні методи, які дають змогу максимально покращити результат у процесі українськомовної професійно-мовленнєвої підготовки, зокрема, вправи

«Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення», «Наукове мовлення», «Діловий документ», «Робота з текстом», «Кейс-студія», освітньо-ділові ігри («Україна – NASA», «Мозок країни», «Кастинг», «Найрозумніший»), дебати за темами «Чи добре там, де нас немає», «Технічний прогрес змінив наше життя. На краще?», «Проблема доступності освіти», лінгвістичні брифінги за фаховою тематикою («Кіберпростір: арена суперництва чи простір можливостей?», «Радіо: спогад про минуле чи шлях у майбутнє», «Інженер: попит та пропозиції» тощо), мозкові штурми за темами «Сходи до успіху», «Мій перший мільйон», «Врятуймо нашу планету!»).

Третій етап – репродуктивно-діяльнісний – передбачав активну українськомовну професійно зорієнтовану діяльність, метою якої було корегування та вдосконалення комунікативних умінь іноземних студентів. Було реалізовано педагогічну умову «наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю», у яке було занурено майбутніх іноземних фахівців під час навчання в технічних закладах вищої освіти України. На цьому етапі студентів було залучено до активної освітньо-дослідницької діяльності засобом виконання відповідних вправ («Робота з фаховим текстом», «Ромашка Блума»), розробки проєктів («Я пишаюсь своєю батьківщиною», «Освіта в мережі», «Україна очима іноземного студента» тощо) та до безпосередньої участі в роботі науково-технічних, науково-практичних та студентських конференцій.

На четвертому етапі – рефлексійно-оцінному – закріплювали професійно-комунікативний досвід, стимулювали вміння здійснення оцінних дій у процесі формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, формували навички самоконтролю та адекватної оцінки досягнень у навчанні української мови інших іноземних студентів, підводилися підсумки експериментального навчання. На четвертому етапі реалізовано педагогічну умову «залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості», що передбачало активне проведення позааудиторної роботи, зокрема, розробки професійно-комунікативних завдань та мотиваційних заходів, що забезпечили формування особистісних якостей студента та забезпечення зовнішніх умов професійно-мовленнєвої підготовки (культурно-освітні заходи: День національних культур,

День інституту (факультету), Міжнародний день студента тощо). Також на рефлексійно-оцінному етапі було проведено контрольні тестування та колоквиуми, виконано вправи «Веб-квест» та «Навчальне реферування», аналізувалися професійні мовні портфоліо.

Першому етапу передувала підготовча робота з викладачами, які були задіяні в експерименті. Викладачам було прочитано такі лекції: «Специфіка навчання української мови як іноземної майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей», «Українськомовна професійно-комунікативна компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей», «Сучасні і традиційні методи професійно спрямованого навчання української мови майбутніх іноземних фахівців». Проведено тренінгові заняття з теми «Навчання української мови як іноземної за професійним спрямуванням». Мета заняття: озброєння викладачів, які були задіяні в експерименті, уміннями, що стосуються українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Опишемо окремі вправи, що були виконані під час тренінгу з викладачами.

Вправа «Методичні пазли» з теми «Становлення і розвиток професійно зорієнтованого навчання української мови майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей»

Мета: усвідомлення специфіки професійно зорієнтованого навчання української мови майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та цілісне сприйняття цього процесу.

Матеріал: пазли з текстом.

Процедура виконання: педагогам було запропоновано скласти «методичні пазли». Текстовий зміст пазлів становили основні віхи становлення професійно зорієнтованого навчання української мови майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, методичні поняття, методичне забезпечення кожного з періодів, прізвища науковців, що зробили внесок у розвиток методики навчання української мови як іноземної в певний період).

Вправа «Рука допомоги» з теми «Дослідницьке впровадження експериментальної моделі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей».

Мета: встановлення довірливих відносин між викладачами, які брали участь в експерименті; надання допомоги викладачам; запобігання проблем у процесі експериментального навчання.

Матеріал: картки у вигляді знаків питання та «рук допомоги».

Процедура виконання: тренер наголосив, що в процесі експериментального навчання можливі складні ситуації, труднощі, непорозуміння і тут важливою є допомога та підтримка колег. Учасникам було роздано картки у вигляді знаків питання та «рук допомоги». На картках у вигляді знаків питання викладачам було запропоновано записати очікувані труднощі. Заповнені картки було вивішено на макеті «дерева знань». Поруч з кожним «знаком питання» викладачі кріпили варіанти вирішення проблеми, записані на картках у вигляді «рук допомоги». Результати вправи озвучувалися.

Вправа «ІКТ й УМІ».

Мета: впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій у процес україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Процедура виконання:

1) однією з проблем, розглянутих на лекційному занятті для викладачів української мови як іноземної з теми «Сучасні і традиційні методи професійно спрямованого навчання української мови майбутніх іноземних фахівців», була проблема впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій у процес україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Викладачів було ознайомлено з метою та можливостями практичного застосування ІКТ. Також кожен із викладачів отримав завдання продемонструвати використання певної ІКТ у процесі україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей;

2) ід час тренінгової вправи «ІКТ й УМІ» викладачі презентували результати виконання цього завдання. Було продемонстровано використання готових програмних засобів (презентацій, інформаційно-навчальних та тестувальних програм); комп'ютерних програм MSOffice та Інтернет ресурсів (World Wide Web, електронна пошта, електронна конференція, IRC (InternetRelayChat), електронні бібліотеки, соціальний сервіс Web2.0, YouTube) тощо;

3) на завершальному етапі вправи відбулось обговорення презентацій викладачів та зроблено висновок, що впровадження ІКТ у процес українськомовної підготовки сприяє розв'язанню таких основних лінгводидактичних завдань: підвищення мотивації вивчення української мови; формування стійкої мотивації пізнавальної діяльності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей; розвиток здібностей і готовності до самостійного вивчення української мови як іноземної; сприяння виробленню самооцінки в студентів-іноземців; підвищення активності студентів у процесі вивчення мови; індивідуалізація навчання; інтенсифікація навчання; формування елементів глобального мислення; збільшення обсягу лінгвістичних і культурологічних знань; формування та розвиток умінь і навичок у 4 видах мовленнєвої діяльності (читанні, діалоговій діяльності, аудіюванні та письмі). Інші вправи, що виконувались викладачами, див. у Додатку И.

Студенти, які взяли участь у констатувальному етапі експерименту, на момент його проведення завершували навчання у ЗВО, тому, зважаючи на специфіку курсу «Українська мова як іноземна» та його тривалість (7 семестрів), для проведення формувального етапу експерименту на основі аналізу результатів вступної співбесіди іноземних студентів технічних спеціальностей з української мови було сформовано експериментальну та контрольну групи (по 120 осіб), що не брали участі у констатувальному етапі експерименту, оскільки впровадження експериментальної методики було розпочато з першого року навчання майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Реалізація моделі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей тривала протягом 7 семестрів (702 год. – аудиторна робота, 350 год. – самостійна робота): перший етап – 1-й семестр, другий етап – 2-й і 3-й семестри, третій етап – 4-й, 5-й, 6-й семестри, четвертий етап – 7-й семестр.

Опишемо зміст і методику формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на кожному етапі. Під час реалізації методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей використано комплекс вправ, розроблений з урахуванням психологічних, лінгвістичних та соціокультурних чинників формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних

спеціальностей. Вправи, що були запропоновані іноземним студентам, передбачали багаторазове виконання із подальшим ускладненням та зростанням труднощів відповідно до послідовності формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності.

Аудиторна робота відбувалася у формі практичних занять, структуру яких на першому – пропедевтично-мовленнєвому – етапі експериментального навчання складали: 1) вправи що були спрямовані на повторення граматики, засвоєної на попередніх етапах навчання української мови як іноземної (підготовче відділення, курси для оволодіння рівнем В1 української мови як іноземної тощо) («Істота-неістота», «Однина і множина», «Визначаємо рід», «Інтенаційні конструкції», «Займенник», «Ознака», «Як? Де? Куди? Скільки? Чому? Куди? Для чого?», «7 відмінків», «Дієслово», «Пряма та непряма мова» (див. Додаток І)); 2) низка завдань, спрямована на поглиблене вивчення фонетичної системи української мови і національно-культурних особливостей української орфоепічної системи, подолання труднощів вимови українських звуків, запобігання найбільш частотним і стійким помилкам у вимові («Наголос», «Вимова буквосполучень», «Вимова приголосних», «Скоромовки» (див. Додаток І)); 3) вправи спрямовані на розвиток умінь у видах мовленнєвої діяльності (читанні, аудіюванні, письмі і діалоговій діяльності) («Подискутуємо?», «Почитаймо українську поезію!», «Що нового?», «Пишемо українською», оформлення словника термінів фахових дисциплін, оформлення професійно зорієнтованого мовного портфолію). Кожне практичне заняття першого етапу передбачало комбінацію цих трьох типів вправ. До прикладу, на першому практичному занятті було виконано вправи «Істота-неістота», «Наголос», «Вимова буквосполучень», «Почитаймо українську поезію!». Повторне виконання означених вправ відбувалося зі зміною лексичного наповнення.

На цьому етапі іноземним студентам було запропоновано оформити словник термінів фахових дисциплін. Він складався з кількох частин залежно від кількості фахових дисциплін на першому курсі. У словник студенти виписували терміни і поняття, які засвоювали протягом навчання і перекладали рідною мовою. Деякі студенти додавали в словник визначення термінів і понять двома мовами. Така практика сприяла посиленню міждисциплінарних зв'язків і поліпшенню знання фахової термінологічної системи. Зокрема, словник іноземних студентів спеціальності 121. «Інженерія програмного

забезпечення» складався з розділів «Вища математика», «Фізика», «Основи програмування», «Правознавство, патентознавство та політично-правова культура». Оформлення словника англomовним студентом виглядало таким чином:

Розділ I «Вища математика»

Українська мова	Англійська мова
Аксиома – вхідне положення, самоочевидний принцип. У дедуктивних наукових теоріях аксіомами називають основні вихідні положення чи твердження якоїсь теорії, що приймаються без доведень.	Axiom, assumption – is a statement that is taken to be true, to serve as a premise or starting point for further reasoning and arguments.
Вектор – величина, яка характеризується числовим значенням і напрямом.	Vector – is an element of a vector space. For many specific vector spaces, the vectors have received specific names, which are listed below.
Відхил, відхилення – найпоширеніший показник розсіювання значень випадкової величини відносно її математичного сподівання.	Deviation – which is based on the square of the difference

Під час практичних занять іноземними студентами також було виконано вправи «Подискутуємо?», «Почитаймо українську поезію!», «Що нового?», «Пишемо українською», що були спрямовані на формування умінь у видах мовленнєвої діяльності. Опишемо їх.

Вправа «Подискутуємо?»

Мета: формування навичок конспектування необхідних джерел, формування діалогологічних умінь та вмій в аудіюванні.

Процедура виконання: студентам було запропоновано передивитися відеосюжети («Розумний дім» (<https://www.youtube.com/watch?v=P1F5LZqNRYU>); «Які вони – будинки

майбутнього» (<https://www.youtube.com/watch?v=VleOnVyKPo>), скласти короткі конспекти на основі побаченого та почутого, обговорити відеосюжети, висловити аргументи «за» і «проти», а також свою думку щодо побаченого, користуючись своїми конспектами.

Вправа «Почитаймо українську поезію!»

Мета: повторити граматичну категорію «Спосіб дієслів», закласти в іноземних студентів основи розуміння образної природи слова, сформувати вміння читати і коментувати поетичний текст, представляти оцінки і судження щодо прочитаного, позитивно вплинути на емоції та розширити культурний кругозір.

Процедура виконання: студентам було дано завдання вставити замість пропусків дієслова з довідки у формі наказового способу (мн.); виразно прочитати вірш; розповісти про значення мови для людини й суспільства.

Мова

Як парость виноградної лози,

_____ мову.

Пильно й ненастанно

_____ бур'ян.

Чистіша від сльози

Вона хай буде.

Вірно і слухняно

Нехай вона щоразу служить вам,

Хоч і живе своїм живим життям.

Рильський М. Мова. Читай-місто. Харків, 2002. С. 162.

Довідка: плакати, полотна.

Вправа «Що нового?»

Мета: осмислення, інтерпретація, оцінка інформації, представленої в тексті, пошук практичного її застосування, самостійна робота з інформаційними джерелами.

Процедура виконання: студентам пропонувалося завдання напередодні заняття прочитати статтю молодіжного Інтернет-журналу «БЖ» (<https://bzh.life/ua/>) «На особистому досвіді: навіщо я переїхав з Лондона до Києва», рекомендовану викладачем. У процесі

виконання вправи студенти переповідали зміст статті, висловлювали власну думку щодо нього, шукали варіанти практичного застосування нової інформації.

Вправа «Пишемо українською»

Мета: набуття умінь українськомовного письма в соціокультурних ситуаціях .

Процедура виконання: студентам було запропоновано завдання написати твір «Лист батькам». Обсяг твору складав 20-22 речення. Після перевірки творів викладачем кращі з них було запропоновано прочитати вголос. Для написання твору студентам відводилося 20 хвилин практичного заняття. Всього протягом першого етапу студенти написали 5 творів за такими темами: «Лист батькам», «Мій друг», «Моя родина», «Моя майбутня професія», «Музика в житті людини».

На першому етапі формувального експерименту майбутніх іноземних фахівців було залучено до оформлення професійно зорієнтованого мовного портфоліо. Нагадаємо, що Європейське мовне портфоліо було розроблене відділом мовної політики при раді Європи з метою стандартизації вимог до вивчення іноземних мов і підтримання розвитку полікультурності. Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [122] виокремлюють шість рівнів володіння іноземною мовою (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Для складання професійного мовного портфоліо майбутнього фахівця технічної спеціальності базовим був Стандарт з української мови як іноземної, що відповідно до глобальної шкали, розроблений Асоціацією Мовних Експертів ALTE (The Association of Language Testers in Europe), також має шість рівнів: початковий (A1), базовий (A2), I середній (B1), II середній (B2), професійний (C1), вільне володіння (C2). Бакалаври технічних спеціальностей починають навчання з I середнім рівнем (B1) володіння українською мовою як іноземною і протягом українськомовної підготовки в бакалавріаті набувають II середній рівень (B2).

Метою складання професійного мовного портфоліо була фіксація завдання українськомовної підготовки, організація процесу вивчення української мови як іноземної, мотивація іноземного студента до оцінювання і планування своєї освітньо-професійної українськомовної діяльності, корекція змісту українськомовної підготовки і форм представлення результатів цього процесу відповідно до вимог академічного і професійного співтовариства, розвиток особистісних та українськомовних комунікативних професійно зорієнтованих здібностей, умінь здійснювати науково-дослідну і професійну діяльність у

технічній галузі. Суголосно з А. Буднік, вважаємо, що основним призначенням портфоліо є презентація всіх своїх здібностей. Дослідниця переконує, що педагогічний та дидактичний аспекти в портфоліо спрямовані не на знання та вміння взагалі, а насамперед на знання та вміння з кожної окремої теми, розділу, на об'єднання якісного та кількісного оцінювання, на формування соціокультурної та мовленнєвої компетентності, і відповідно, на підвищення самооцінки [49].

Іноземні студенти під керівництвом викладача готували професійно зорієнтоване мовне портфоліо, яке складалось із трьох компонентів: «Паспорт», «Мовна біографія» і «Досьє». У «Паспорті» було зазначено мовні норми і вміння в різних видах мовленнєвої діяльності, що відповідають рівню B2 володіння українською мовою як іноземною, перелік тематичних блоків, що спрямовані на вивчення типових синтаксичних конструкцій науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення («Поняття про об'єкт. Сутнісні характеристики об'єкта», «Класифікація об'єктів та їх функції», «Створення об'єкта та його використання», «Якісні та кількісні характеристики об'єкта», «Об'єкт як системне утворення. Склад та будова об'єкта», «Кількісні характеристики об'єкта», «Навчальне реферування», «Дискусійне спілкування в освітньо-науковій галузі»), перелік соціально-культурних комунікативних тем («Погода і клімат», «Родина», «Зустрічі й урочисті заходи», «Зовнішній вигляд. Одяг», «Свята і подарунки», «Транспорт», «Здоровий спосіб життя», «Стрес у великому місті», «Гроші в нашому житті», «Характер людини», «Чоловік і жінка», «Начальник і підлеглі», «Навчаємося порівнювати», «Великі міста», «Техніка і життя», «Світ навколо нас», «Україна в ХХІ ст.», «Учітесь, читайте, і чужому навчайтесь, й свого не цурайтесь...» Т.Г. Шевченко», «Умовності сучасного життя»). Ці дані наводилися в таблицях для самооцінки та оцінки викладачем, що заповнювалися поступово протягом навчання.

У розділі «Біографія» іноземний студент інформував про досвід вивчення і застосування української мови (аудиторний і позааудиторний). Робота з цим компонентом портфоліо дозволила систематизувати досвід вивчення української мови, заохочувала до постановки цілей і розробки плану їх досягнення, тобто розробки власних освітніх стратегій. «Біографії» належала провідна роль у професійному мовному портфоліо, оскільки цей компонент підкреслював взаємозв'язок між «Паспортом» і «Досьє», які демонстрували

досягнення конкретного студента в різний спосіб: «Паспорт» – засобами оцінки досягнутого рівня, «Досьє» – засобами демонстраційних зразків українськомовної діяльності іноземного студента, які підтверджували досягнутий рівень.

«Досьє» поповнювалося кінцевими продуктами діяльності, звітами про власні освітньо-наукові дослідження, іншими роботами, які більшою чи меншою мірою свідчили про досягнуті рівні з того чи того виду мовленнєвої діяльності, відповідно до яких тестувались іноземні майбутні фахівці технічних спеціальностей. Власники професійного мовного портфоліо залучали зразки робіт не тільки в письмовому вигляді, але й на аудіо- й відеоносіях, що демонстрували зразки їхніх усних мовленнєвих умінь. Оскільки професійне мовне портфоліо доповнювалося протягом усього періоду формувального експерименту, його вигляд на завершальному етапі та аналіз результатів опишемо разом з методами, що впроваджувались на четвертому етапі формувального експерименту.

Зміст описаних вправ сприяв реалізації педагогічної умови «Адаптивно-педагогічна підтримка студентів-іноземців в освітньому просторі України», але на першому етапі експериментального навчання цю педагогічну умову особливо ефективно було реалізовано в процесі залучення іноземних студентів до позааудиторної роботи. Найбільш дієвими формами роботи на цьому етапі були екскурсії («Наш заклад вищої освіти», «Пам'ятки Одеси», «Музеї та виставки Одеси») і тренінги в рамках етнокультурної компетентності («Діаграма Вена», «Дворядний круглий стіл»).

Яскраві приклади, переконливі факти, пов'язані з містом навчання іноземних студентів, завдяки своїй документальності, доказовості мали великий емоційний заряд. Вони дозволили іноземним студентам наблизитися до розуміння духовних цінностей українського суспільства. Конспект екскурсій наводимо в Додатку Ж.

Під час українськомовної підготовки іноземних студентів на першому етапі в межах позааудиторної роботи студенти виконували цикл вправ «Діаграма Вена». Темою однієї з вправ циклу стала «Система вищої освіти країн світу». Основною метою проведення цієї вправи були допомога в процесі адаптації до навчання в ЗВО України, розвиток аналітичного вміння порівнювати предмети, осіб, явища, знаходити в них спільні риси і виокремлювати відмінності. Протягом виконання вправи іноземні студенти розповідали про

систему вищої освіти їхньої батьківщини та цікаві факти про вищу освіту інших країн світу. Цю інформацію студенти оформлювали у вигляді діаграми Вена:



Виконання вправи «Дворядний круглий стіл» дав можливість провести багаторівневу рефлексію: з одного боку, іноземний студент на основі наявних метакогнітивних навичок оцінював власні дії і думки, з іншого боку, він став об'єктом оцінки іншими людьми. З огляду на цю оцінку, студент краще усвідомив власні метакогнітивні навички (відкритість мислення, ступінь терпимості до критики, адекватність, самооцінка тощо). Вправа «Дворядний круглий стіл» з теми «Освіта за кордоном: переваги і недоліки» мала особливу цінність на першому етапі українськомовної підготовки в процесі адаптації іноземних студентів.

Процедура виконання: студентів поділили на дві групи. Кожен студент, що входив до першої групи, коротко і чітко формулював свою позицію. Учасники другої групи аналізували висловлювання товаришів, коментували і ставили запитання щодо суті обговорюваного питання і зовнішніх чинників (зовнішнього вигляду мовця, його манери говорити, можливих причин висловлення того чи того погляду). Роль викладача тут зводилася до контролю ходу дискусії і фіксації почутого. По закінченні роботи студенти за

допомогою викладача сформулювали висновки в усній та письмовій формах. Викладач дав завершальний коментар і оцінив ступінь активності учасників дискусії.

На другому – мовленнєво-збагачувальному – етапі в межах аудиторної роботи студентам було запропоновано вправи «Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення», «Наукове мовлення», «Діловий документ», «Робота з текстом», «Кейс-студія». Опишемо їх.

Вправа «Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення»

Мета: засвоєння типових синтаксичних конструкцій науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення.

Процедура виконання: 1) типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю українського мовлення було систематизовано і сформовано шість груп відповідно до мети висловлювання: «Поняття про об'єкт. Сутнісні характеристики об'єкта», «Класифікація об'єктів та їх функції», «Створення об'єкта та його використання», «Якісні та кількісні характеристики об'єкта», «Об'єкт як системне утворення. Склад та будова об'єкта», «Кількісні характеристики об'єкта». Відповідно до кількості груп синтаксичних конструкцій процедура виконання вправи «Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення» проходила в шість етапів, кожний з яких відбувався за однаковою схемою і складав частину окремого практичного заняття. Наводимо приклад першого етапу виконання вправи, що був спрямований на засвоєння першої групи синтаксичних конструкцій, а саме: «Поняття про об'єкт. Сутнісні характеристики об'єкта».

На початку виконання вправи викладач знайомив студентів із відповідними синтаксичними конструкціями:

– «Щоб дати найбільш загальну характеристику об'єкта, використовують конструкцію «Що є чим» (Нобелівський лауреат Жорес Алфьоров є вченим зі світовим ім'ям); «Чим є що» (Пристроєм для випромінювання і прийому електромагнітних хвиль є антена)». Назву об'єкта повідомляють конструкцією «Що називається (називають) чим» (Багатокутник з трьома сторонами називається трикутником); «Чим називається (називають)

що» (Дахом називається верхня частина будівлі). Якщо необхідно розказати про складники об'єкта, можна використовувати конструкцію «Що складається з чого» (Молекула води (H₂O) складається з атома водню і двох атомів кисню)». Конструкція «Що являє (становить) собою що» використовується для опису зовнішнього вигляду, схеми або структури об'єкта (Електричне коло є сукупністю пристроїв і об'єктів, що утворюють шлях для електричного струму)»;

2) студентам було запропоновано скласти і навести власні приклади українською мовою відповідних синтаксичних конструкцій в усній та письмовій формах.

Усі шість груп типових синтаксичних конструкцій науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення описано у Додатку І.

Вправа «Наукове мовлення»

Мета: засвоєння лексико-граматичних особливостей наукового стилю українського мовлення.

Процедура виконання: 1) викладач ознайомив студентів із характерними для наукового стилю мовлення сполучниками і сполучними словами: спосіб або інструмент дії (шляхом, методом, за допомогою, у вигляді, у формі (чого?)), мета (для, з метою, за для (уникнення)), причина (оскільки, у результаті, через; силою; зважаючи на; з огляду на, у зв'язку з, внаслідок, з причин), наслідок (унаслідок чого, силою чого, у результаті чого, у зв'язку з чим, завдяки чому), умова (за (чого? Якої умови?), за наявності / відсутності, у разі), час (у процесі, під час, у ході, у міру, з розвитком, протягом, за час).

2) Студентам було запропоновано дібрати відповідний сполучник (сполучне слово) до змісту речень, що подані на картках:

1. _____ прилад тільки приймає сигнали, його не можна вважати датчиком.
2. Кисень окисляє різні речовини, _____ його називають окислювачем.
3. _____ розвитку суспільства відбувається розвиток сфери послуг.
4. _____ нестачу кисню було важко дихати.
5. Лабораторія створювалася _____ трьох років.
6. У промисловості _____ отримання водню і кисню використовують воду.
7. _____ відсутності зовнішніх сил тіло знаходиться в стані спокою.
8. Всі слухали його уважно, _____ тема доповіді була дуже цікавою і актуальною.
9. _____ зменшення чисельника

величина дробу зменшиться. 10. _____ вивчення цієї проблеми треба зібрати необхідний матеріал. 11. _____ рефракції світла ми бачимо сонце і місяць навіть після того, як вони опиняться за горизонтом. 12. _____ експерименту наші припущення підтвердилися. 13. _____ із застосуванням каталізатора швидкість реакції змінилась. 14. _____ глобального потепління середня річна температура повітря підвищилася.

Матеріал: картки з реченнями.

Вправа «Діловий документ»

Мета: засвоєння вимог до змісту та розташування реквізитів у ділових документах, засвоєння різновидів ділових паперів.

Процедура виконання: студенти навчалися оформлювати документи, що належать до системи управлінських документів (організаційні, розпорядчі, довідково-інформаційні, з кадрово-контрактних питань, особисті офіційні документи) та деякі спеціалізовані документи (з господарсько-договірної діяльності, з посередницької діяльності, з господарсько-претензійної діяльності, обліково-фінансові документи). Після коментарів викладача та отримання зразків оформлення відповідних документів студенти отримали завдання скласти їх самостійно.

Серед оформлених майбутніми іноземними фахівцями на другому етапі формувального експерименту документів були: «Автобіографія», «Заява», «Контракт», «Трудова угода», «Розписка», «Договір», «Акт», «Угода», «Статут підприємства», «Наказ», «Розпорядження», «Акт», «Пояснювальна записка», «Запрошення», «Звіт», «План роботи», «Оголошення», «Протокол» та «Витяг з протоколу», «Службовий лист».

Вправа «Робота з текстом»

Мета: формувати вміння українськомовного читання (фонологічні навички, лексичні навички, граматичні навички, вміння розпізнавати смислові та синтаксичні зв'язки, вміння користуватися одномовними та двомовними словниками) та суміжних мовленнєвих умінь, оптимізувати процес засвоєння мовного матеріалу.

Матеріал: для досягнення цієї мети було розроблено низку передтекстових і післятекстових завдань.

Наводимо приклади цих завдань до тексту «Математика» (див. Додаток Є)

Передтекстові завдання

Завдання 1.

- Дайте визначення поняття «математика».
- Розкажіть, що ви знаєте про становлення математики як науки.
- Яких відомих математиків ви знаєте?
- Які науковці вашої країни здійснили внесок у розвиток математики?

Завдання 2. Подивіться визначення арифметики, алгебри, початків аналізу, геометрії, аналітичної геометрії, диференціального та інтегрального числення, диференціальних рівнянь у словнику, перекладіть їх рідною мовою.

Завдання 3. Прочитайте текст «Математика» (див. Додаток Є).

Післятекстові завдання

Завдання 1. Оберіть правильну відповідь.

Тексту відповідають такі твердження?

1	Математика – одна з найдавніших наук, що зародилась на світанку цивілізації.	Так	Ні
2	Леонардо да Вінчі стверджував, що ніякі людські дослідження не можна назвати справжньою наукою, якщо вони не пройшли через філософські доведення.	Так	Ні
3	Математика має всього чотири напрями: арифметика, алгебра, початки аналізу, геометрія.	Так	Ні
4	Математичні структури – не довільні творіння розуму, а відбиття об'єктивного світу, нехай почасти навіть у дуже абстрактному вигляді.	Так	Ні
5	Математичний результат має ту властивість, що він може бути застосовний тільки в процесі вивчення якогось одного явища чи процесу	Так	Ні
6	Історію розвитку математики можна умовно поділити на три періоди.	Так	Ні
	У Греції було створено десяткову систему	Так	Ні

7	числення, в Індії знайдено метод розв'язування лінійних рівнянь,		
8	Завдяки ЕОМ математичні методи застосовуються сьогодні не тільки в таких традиційних науках, як механіка, фізика, астрономія, а й у хімії, біології, психології, соціології, медицині, лінгвістиці тощо.	Так	Ні

Завдання 2. У поданих реченнях вставте потрібне дієслово.

1. Математика — одна з найдавніших наук, що _____ на світанку цивілізації.
2. Розширюючи і зміцнюючи свої багатогранні зв'язки з практикою, математика _____ людству _____ і _____ закони природи і є в наш час могутнім рушієм розвитку науки і техніки.
3. Випускник середньої школи словом «математика» _____ як збірним терміном для позначення арифметики, алгебри та початків аналізу і геометрії.
4. Студент технічного закладу вищої освіти _____, що існують й інші розділи математики, наприклад, аналітична геометрія, диференціальне та інтегральне числення, диференціальні рівняння тощо.
5. У період до 6—5 ст. до н. е. _____ поняття цілого числа і раціонального дроби, відстані, площі, об'єму, _____ правила дій із числами та найпростіші правила обчислення площ фігур і об'ємів тіл.
6. Другий період — період елементарної математики — _____ від 6—5 ст. до н. е. до середини 17 ст.
7. Четвертий період — період сучасної математики — _____ надзвичайно широким застосуванням математики до задач, що їх _____ природознавство і техніка.
8. Створення всередині ХХ століття електронних обчислювальних машин (ЕОМ) значно _____ можливості математики.

Завдання 3. Дайте відповіді на запитання. Висловіть свою думку, аргументуйте її.

2. Чи справедливими, на вашу думку, є слова великого Леонардо да Вінчі про те, що ніякі людські дослідження не можна назвати справжньою наукою, якщо вони не пройшли через математичні доведення?
2. Що таке математика?
3. У чому полягає функція математичних структур і математичних результатів?
4. У чому Ви вбачаєте перспективу розвитку сучасної математики?

Завдання 4. З опорою на текст висловіть інакше зміст поданих речень.

3. Розширюючи і зміцнюючи свої багатогранні зв'язки з практикою, математика допомагає людству відкривати і використовувати закони природи і є в наш час могутнім рушієм розвитку науки і техніки. 2. Слід зазначити, що математичні структури — не довільні творіння розуму, а відбиття об'єктивного світу, нехай нерідко навіть у дуже абстрактному вигляді. 3. Вимірювання площ і об'ємів сприяло розвитку геометрії, а у зв'язку із запитами астрономії виникли початки тригонометрії. 4. В Індії було створено десяткову систему числення, у Китаї знайдено метод розв'язування лінійних рівнянь, а запропонований стародавніми греками спосіб викладу елементарної геометрії на базі системи аксіом став зразком дедуктивної побудови математичної теорії на багато століть. 5. У розвитку математики сучасного періоду значну роль відіграли роботи німецьких математиків Д. Гільберта і Г. Кантора, французького математика А. Лебега, українських та російських математиків П. Александрова, М. Боголюбова, А. Колмогорова, В. Глушкова, М. Кравчука, Ю. Митропольського та багатьох інших.

Вправа «Кейс-студія».

Мета: засвоєння студентами української фахової лексики, стимулювання позитивної мотивації до освітньої діяльності.

Процедура виконання: у кейс-студії на першому етапі експериментального навчання пропонувалося обговорити значення кожної з дисциплін, що вивчається на першому курсі бакалаврату. Зазначимо, що залучення студентів до означеної вправи відбувалося поетапно. Опишемо їх. Так, на першому, підготовчому етапі викладач визначив об'єкти контролю, мету і завдання кейса. Надалі було розроблено систему оцінювання, дібрано необхідні навчальні матеріали. На другому (організаційному) етапі викладач працював зі студентами: формулював проблему, пояснював мету, завдання, відповідав на запитання студентів, обговорював організаційні питання (час на виконання кейса тощо). На третьому етапі майбутні іноземні фахівці опрацювали навчальні матеріали, сформулювали власну думку щодо визначеної теми, дібрали необхідні аргументи на її захист. На четвертому етапі студенти позиціонували результати виконаної роботи. Це були усні презентації результатів на семінарському занятті (письмові варіанти студенти також готували – давали викладачеві для оцінки). На прикінцевому етапі викладач оцінював роботу студентів за розробленою системою. За параметри оцінки було обрано кількість помилок, повноту і логічність викладу

(як у письмовому варіанті звіту, так і в усній відповіді), мовленнєву активність, швидкість знаходження рішення професійно-комунікативної проблеми. Після закінчення роботи над кейсом студенти залучались до самооцінки і взаємооцінки спеціально розробленою анкетною.

На другому етапі українськомовної підготовки в межах позааудиторної роботи іноземні студенти були залучені до навчально-ділових ігор («Україна — NASA», «Мозок країни», «Кастинг», «Найрозумніший»), дебатів з тем «Чи добре там, де нас немає», «Технічний прогрес змінив наше життя. На краще?», «Проблема доступності освіти», лінгвістичних брифінгів за фаховою тематикою («Кіберпростір: арена суперництва чи простір можливостей?», «Радіо: спогад про минуле чи шлях у майбутнє», «Інженер: попит та пропозиції» тощо), мозкових штурмів з тем «Сходи до успіху», «Мій перший мільйон», «Врятуймо нашу планету!»).

Наприклад, у групі студентів, які навчалися за спеціальністю 125. «Кібербезпека», один з лінгвістичних брифінгів відбувався в межах теми «Кіберпростір: арена суперництва чи простір можливостей?».

Мета лінгвістичного брифінгу: розвивати вміння критичного мислення, засвоїти вміння аргументації, мовного впливу, комунікативного лідерства; навчитися коректно висловлювати незгоду з думкою співрозмовника, доречно користуватися етикетом українськомовної професійної комунікації, посилити мотивацію до освітньо-професійної діяльності.

Хід лінгвістичного брифінгу

Викладач оголосив тему брифінгу і порядок проведення. Студенти поділилися на дві групи, кожна з яких мала відстоювати протилежну думку з приводу визначеної проблеми. У кожній команді було обрано капітанів-координаторів, незалежного експерта, який стежив за порядком виступів і дотриманням регламенту. За процедурою жеребкування було визначено, яке з положень захищатиме команда. Обидві команди озвучили свої аргументи. Незалежний експерт по завершенні виступів повідомив короткий висновок щодо почутого.

Результативним було й проведення навчально-ділових ігор. Зокрема, у групі студентів, які навчаються за спеціальністю 151. «Автоматизація та комп'ютерноінтегровані технології», було проведено навчально-ділову гру «Україна – NASA».

Мета: розвиток навичок дипломатичного спілкування українською мовою, посилення мотивації до українськомовної освітньої діяльності.

Хід гри

Викладач повідомив тему і правила проведення гри. Відповідно до теми гри студенти поділилися на дві команди: «Делегація з України» і «Комітет NASA». Завданням представників «української делегації» було представити літак-«стрибунець» (MarsHopper), призначений для дослідження полярних шапок Марса, від українських винахідників на конкурсі NASA в номінації «Вибір аудиторії» (інформацію про розробку і наочний матеріал студенти одержали від викладача). Представники «комітету NASA» повинні були ставити ґрунтовні запитання щодо розробки і можливості її впровадження. Студенти, окрім мовленнєвих навичок, виявили артистизм і залученість в ігровий процес.

Дебати – це спеціально організований обмін думками між опонентами, який характеризується чіткою структурованістю, фіксованістю комунікативних ролей і проводиться відповідно до визначеного регламенту. Теми і проблеми дебатів на заняттях української мови як іноземної відповідали соціальним, професійним, культурним потребам майбутніх фахівців технічних спеціальностей та спонукали молодих людей замислитися над найважливішими професійними проблемами і в кінцевому підсумку сформувавши чітку життєву і професійну позицію. Дебати – це інноваційний лінгводидактичний метод, що дозволив найбільш успішно розвивати якості особистості іноземного фахівця, важливі для ефективного і результативного професійного спілкування. Опишемо хід дебатів.

Тема: «Технічний прогрес змінив наше життя. На краще?».

Мета: формування українськомовних діалогових умінь та мотиваційно-ціннісної сфери особистості іноземного студента.

Викладач заздалегідь повідомив іноземним студентам тему дебатів. Було проведено короткий екскурс в історію виникнення дебатів. За взірць було взято Оксфордський дебатний клуб: роз'яснено правила проведення у формі парламентських дебатів, дебатів Лінкольна-Дугласа, дебатів Карла Поппера, політичних дебатів.

Відповідно до обраної теми було обрано форму парламентських дебатів. Студентів було поділено на три групи: одна команда – «Уряд», інша – «Лояльна опозиція», третя – «Нейтральна публіка». До складу урядової команди входили Прем'єр-міністр і члени уряду,

а опозиції – лідер та її члени. Було обрано Спікера палати, який керував ходом дебатів і був суддею.

До початку дебатів було підготовлено аудиторію: розташування столів і стільців відповідно кожної групи. Центральне місце в аудиторії займав Спікер. Праворуч від нього – представники уряду, ліворуч – представники опозиції, а навпроти – публіка.

Учасники команди, яка виступала щодо захисту технічного прогресу («Уряд»), та команди суперника («Опозиція»), виступали по черзі. Кожен мовець виходив до трибуни і розпочинав свій виступ словами: «Пане голово, ... », звертаючись до Спікера. Першим виступив учасник команди уряду. Під час промов учасники дебатів повинні були ставити запитання або надавати певну інформацію, піднявши руку зі словами: «Запитання!» або «Інформація!». За умови дозволу з боку Спікера учасники дебатів могли вставляти репліку (2-3 речення).

У заключній частині дебатів відбулося голосування, у якому взяла участь публіка, оцінивши аргументи, представлені обома командами. Спікер підвів підсумки дебатів.

Евристичний підхід, якого дотримувались під час організації дебатів, був доречний і в процесі проведення «мозкового штурму». Один з «мозкових штурмів» другого етапу українськомовної підготовки було проведено з теми «Сходи до успіху». Мета проведення «Мозкового штурму» полягала в забезпеченні позитивної мотивації студентів-іноземців до вивчення професійно спрямованої української мови, стимулюванні до швидкого генерування великої кількості ідей.

Хід «Мозкового штурму»

«Мозковий штурм» проходив у 7 етапів. На першому етапі було сформовано малі групи, оптимальні за чисельністю та психологічною сумісністю (по 4-5 студентів). Кожна з малих груп працювала за власною підтемою («10 звичок успішних людей», «План успіху», «10 причин провалу», «Мій фах вимагає ...»).

На другому етапі відбувалась організація роботи групи: визначення ведучого, розподіл підтем між малими групами, обрання фіксатора ідей (людина, яка записувала подані пропозиції), формування вихідної творчої задачі в загальному вигляді, повідомлення всім учасникам завдання, обов'язків і основних правил (відсутність будь-якої критики з боку учасників діалогу; будь-яка ідея може бути висловленою, і має бути зафіксованою, навіть

якщо вона видається абсурдною, фантастичною і недоречною; ідеї слід висловлювати стисло і швидко, не обґрунтовуючи; за один раз кожен учасник може висунути тільки одну ідею; висунуті ідеї не можна коментувати, критикувати, оцінювати й обговорювати; висловлені ідеї обов'язково треба доповнювати і розвивати). Третій етап – власне генерування ідей за правилами колективного «мозкового штурму». Обговорення проходило у творчій, невимушеній атмосфері. Викладач спрямовував хід справи, ставив стимулюючі запитання, підказував у разі потреби, використовував жарти.

Четвертий етап передбачав систематизацію і класифікацію ідей. Було визначено ознаки, за якими об'єднували ідеї і, згідно з цими ознаками, ідеї класифікувалися в групи. Студенти склали перелік ідей, що виражали загальні принципи, підходи до досягнення успіху сучасного іноземного фахівця технічної спеціальності. На п'ятому етапі «мозковий штурм» був спрямований на всебічний розгляд можливих перешкод до реалізації висунутих ідей. Шостий етап – оцінка критичних зауважень, висловлених під час попереднього етапу, і складання остаточного списку практично використовуваних ідей. На сьомому етапі студенти разом із викладачем проаналізували спільну діяльність під час «мозкового штурму» й одержані результати, висловили свої враження.

На третьому, репродуктивно-діяльнісному, етапі експериментального навчання робота з іноземними студентами відбувалася у двох напрямках: а) залучення студентів до активної освітньо-дослідницької діяльності засобом виконання відповідних вправ та розробки проєктів; б) залучення студентів до безпосередньої участі в роботі науково-технічних, науково-практичних, та студентських конференцій. Опишемо систему вправ першого напрямку.

Майбутні іноземні фахівці виконували такі вправи: «Робота із фаховим текстом», «Ромашка Блума»; виконували індивідуальні і групові проєкти з тем «Я пишаюсь своєю батьківщиною», «Освіта в мережі», «Як заробити мільйон?», «Україна очима іноземного студента», «У здоровому тілі здоровий дух», «Праця – гроші», «На шляху до мети», «Час – найбільший скарб», «Мистецтво без кордонів», «Мораль і щастя», «Життя має смак», «Міф чи факт?», «Може один — можуть усі!»; взяли участь у науково-технічній конференції професорсько-викладацького складу, науковців, аспірантів та студентів Одеської національної академії зв'язку імені О.С.Попова, Міжнародній науково-практичній

конференції «Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти в контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських Рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов» та студентській конференції «Рух у майбутнє». На конференцію було запрошено іноземних студентів інших ЗВО, які брали участь в експерименті.

Опишемо зміст освітньо-дослідної діяльності на цьому етапі.

Вправа «Робота із фаховим текстом».

Мета: засвоєння мовних норм і знань з українськомовного професійно зорієнтованого мовлення, корегування та вдосконалення комунікативних умінь іноземних студентів.

Процедура виконання: студентам було запропоновано виконати передтекстові і післятекстові завдання до текстів технічного дискурсу. У якості зразка подано текст «Електричне коло, його елементи і моделі» і завдання до нього, що призначені для роботи в групах студентів спеціальностей «Телекомунікації», «Радіотехніка» денної та заочної форм навчання і студентів суміжних спеціальностей.

Передтекстові завдання

Завдання 1. Розкажіть, що ви знаєте про становлення теорії електричних кіл.

Завдання 2. Прочитайте терміни. Визначте їх значення, користуючись, якщо це необхідно, словником. Запишіть їх переклад рідною мовою.

Електричне коло. Електрична енергія. Джерела електричного кола. Приймачі електричного кола. Фізична модель електричного кола. Математична модель електричного кола. Аналіз електричного кола. Пасивні елементи електричного кола. Активні елементи електричного кола. Резистивний опір. Лінійний резистивний опір. Нелінійний резистивний опір. Індуктивний елемент. Потокозчеплення. Магнітний потік. Електрична напруга. Електричний струм. Миттєва потужність. Енергія магнітного кола. Взаємна індуктивність. Ємнісний елемент.

Завдання 3. Подумайте та запишіть, від яких слів утворені наведені нижче слова, утворіть словосполучення з ними.

Електротехнічний, приймач, генерація, моделювання, ідеалізований, необоротний, розсіювання, взаємообернені, лінійний, поточозчеплення, еквівалентний, замкнений, ділянка, умовний.

Завдання 4. Прочитайте текст (див. Додаток Є).

Післятекстові завдання

Завдання 1. Дайте відповіді на такі запитання: 1) У чому полягає призначення електричного кола? 2) Що є джерелом електричного кола? 3) Який принцип лежить в основі аналізу електричних кіл? 4) Які моделі створюються п процесі аналізу електричного кола? Опишіть їх. 5) Які елементи електричного кола називаються пасивними? 6) Яким законом визначається математична модель резистивного опору? 7) Чим відрізняється лінійний і нелінійний резистивні опори? 8) Як визначається миттєва потужність, що надходить у резистивний опір? 9) Як визначається електрична енергія, що надійшла в резистивний опір і перетворена в тепло, починаючи з деякого моменту часу? 10) Якими одиницями вимірюються індуктивність, опір, провідність, поточозчеплення, магнітний потік? 11) Як визначається математична модель індуктивного елемента? 12) Як визначається зв'язок між напругою і струмом на індуктивному елементі? 13) Коли напруга на індуктивному елементі за протікання через нього постійного струму може дорівнювати нулю? 14) Як визначається миттєва потужність, що надходить на індуктивний елемент? 15) Яким співвідношенням визначається математична модель ємнісного елемента?

Завдання 2. Спираючись на текст, закінчіть висловлювання.

4. Електричне коло – _____ .
- 2) Джерела електричного кола – _____ .
- 3) Приймачі електричного кола – _____ .
- 4) Моделювання електричних кіл – _____ .
- 5) Фізична модель електричного кола містить _____ .
- 6) Математична модель електричного кола – _____ .
- 7) До пасивних елементів електричного кола належать: _____ .
- 8) Резистивним опором називають _____ .
- 9) Індуктивним елементом називають _____ .
- 10) Ємнісним елементом називають _____ .

Завдання 3. Трансформуйте фрази попереднього завдання, використавши конструкції «Що являє (становить) собою що», «Що є чим»; «Чим є що».

Завдання 4. Вставте потрібні дієслова, користуючись довідкою після завдання.

5. В електричному колі _____ пасивні та активні елементи. 2. Резистивним опором _____ ідеалізований елемент кола, що володіє властивістю необоротного розсіювання енергії. 3. Математична модель резистивного опору _____ законом Ома. 4. Опір і провідність _____ взаємооберненими величинами. 5. У випадку постійного струму або напруги _____ закон Джоуля-Ленца. 6. Термін «індуктивність» і відповідна йому умовна позначка L _____ для позначення, як самого елемента кола, так і для кількісної оцінки. 7. Таке рівняння _____ вебер-амперну характеристику. 8. Це рівняння _____, що потужність пов'язана із процесом накопичення або втрати енергії магнітного поля. 9. Якщо частина магнітного потоку, пов'язаного з індуктивним елементом L_1 , пов'язана одночасно і з іншим індуктивним елементом L_2 , то ці два елементи, окрім індуктивностей L_1 і L_2 _____ параметр M , що називається взаємна індуктивність, _____ так само як індуктивність у генрі (Гн).

Довідка: визначатися, визначати, виділяти, отримувати, називати, бути, застосовуватися, показувати, мати, вимірюватися.

Завдання 5. Використайте матеріал довідки. Впишіть потрібні сполучники (сполучні слова).

1. Далі формується математична модель – система рівнянь, _____ яких описується фізична модель. 2. _____ резистивний опір не залежить від величини і напрямку струму, _____ має місце пряма пропорційність між напругою і струмом. 3. Індуктивним елементом називають ідеалізований елемент електричного кола, _____ наближається за властивостями до котушки індуктивності, у _____ накопичується енергія магнітного поля. 4. При цьому термін «індуктивність» і відповідна йому умовна позначка L застосовуються для позначення, _____ самого елемента кола, _____ і для кількісної оцінки. 5. _____ через індуктивний елемент протікає постійний струм, _____ напруга на ньому дорівнює нулю, а це можливо у випадку, _____ опір на індуктивному елементі дорівнює нулю. 6. Ємнісним елементом називають ідеалізований елемент електричного кола, _____ наближено заміняє конденсатор, у _____ накопичується енергія електричного поля. 7. При цьому термін «ємність» і відповідна йому умовна позначка C застосовуються _____ позначення, як самого елемента кола, так і _____ кількісної оцінки.

Довідка: для; якщо..., то...; за допомогою; що; яка; як..., так...; коли, який.

Завдання 6. Переконструуйте речення, використавши конструкцію зі сполучником *що*.

6. Енергія магнітного поля, накопичена в індуктивному елементі до моменту t , визначається рівнянням. 2. Якщо частина магнітного потоку, пов'язаного з індуктивним елементом L_1 , пов'язана одночасно і з іншим індуктивним елементом L_2 , то ці два елементи, окрім індуктивностей L_1 і L_2 мають параметр M . 3. Це рівняння показує зв'язок потужності з процесом накопичення або втрати енергії електричного поля.

Завдання 7. Законспекуйте текст «Електричне коло, його елементи і моделі» (див. Додаток Є).

- 1) Запишіть вихідні дані тексту.
- 2) Складіть план тексту.
- 3) Напишіть конспект тексту за планом.

Завдання 8. Поставте викладачеві уточнювальні питання за текстом.

Завдання 9. Перекажіть текст, користуючись планом.

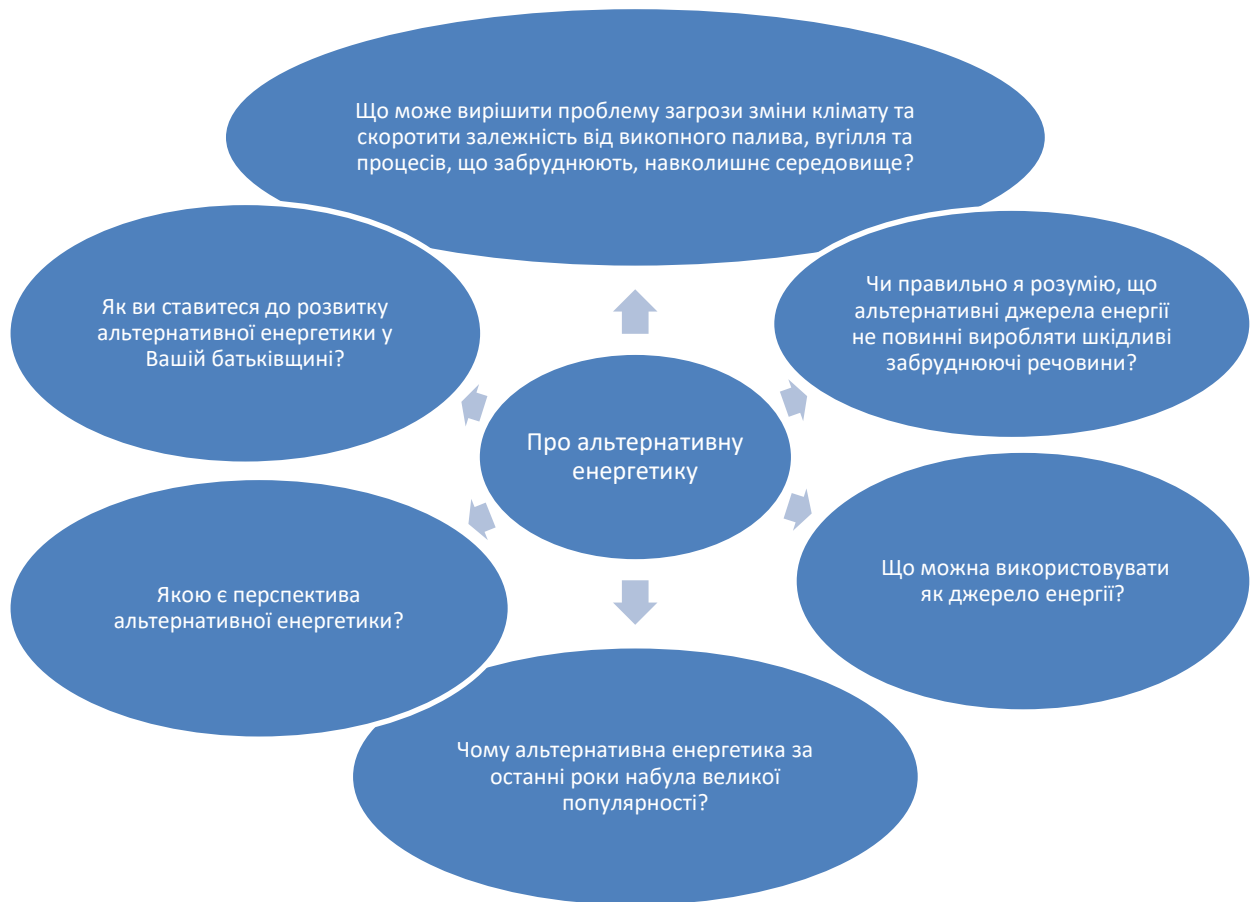
Вправа. «Ромашка Блума»

Мета: формування діалогових умінь, розвиток критичного мислення.

Процедура виконання: для виконання цієї вправи використовували так звану «Ромашку Блума», шість «пелюсток» якої становлять запитання різного типу, співвіднесені з рівнями пізнавальної діяльності, що лежать, на думку Бенжаміна Блума, в основі освітніх цілей. Цей прийом роботи представлено в таблиці:

Розумові операції	Типи питань	Приклади
<i>Відтворення</i>	<i>Прості</i>	<i>Хто? Коли? Де? Як?</i>
<i>Розуміння</i>	<i>Уточнювальні</i>	<i>Чи правильно я зрозумію...?</i>
<i>Застосування</i>	<i>Практичні</i>	<i>Як можна використовувати?</i>
<i>Аналіз</i>	<i>Інтерпретційні</i>	<i>Чому?</i>
<i>Синтез</i>	<i>Творчі</i>	<i>Що буде, якщо...?</i>
<i>Оцінка</i>	<i>Оцінні</i>	<i>Як ви ставитеся?</i>

Наводимо приклад «Ромашки Блума» до тексту «Про альтернативну енергетику» (див. Додаток Є).



Після прочитання тексту і відповідей студентів їм було запропоновано сформулювати власні варіанти запитань аналогічної структури.

На цьому етапі студенти залучалися до проектної діяльності, яка розкрила потенціал іноземних студентів, їхні інтелектуальні, творчі та моральні якості, сприяла підвищенню мотивації до вивчення української мови, активізувала їхню пізнавальну діяльність, спонукала до творчого пошуку та самовдосконалення. Робота над проектом відбувалася поетапно (обґрунтування проекту, пошуковий етап, технологічний етап, заключний етап). Водночас проектна діяльність студентів не відбувалася за чітким алгоритмом – це був процес творчого мислення й прийняття рішень. Для підготовки індивідуальних і групових проектів студентам було запропоновано теми загальноосвітнього і фахового характеру. Темі проектів, що пропонувалися всім спеціальностям, були такі: «Я пишаюсь своєю батьківщиною», «Освіта в мережі», «Як заробити мільйон?», «Україна очима іноземного

студента», «У здоровому тілі здоровий дух», «Праця – гроші», «На шляху до мети», «Час – найбільший скарб», «Мистецтво без кордонів», «Мораль і щастя», «Життя має смак», «Міф чи факт?», «Може один — можуть усі!», «Ідентичність у добу глобалізації», «Століття освіти і змін», «Перші кроки в професії». Під час презентації проєктів студенти використовували наочність та технічні засоби. До прикладу, студент, який навчався за спеціальністю 122. Комп'ютерні науки, підготував проєкт за темою «Освіта в мережі». На початку роботи над проєктом студент обґрунтував вибір теми.

Пошуковий етап тривав 10 днів. За цей час студентом було опрацьовано велику кількість інформаційних джерел, пов'язаних з темою. На технологічному етапі (5 днів) іноземним студентом було розроблено електронну та паперову версію презентації проєкту. Заключним етапом став виступ студента під час практичного заняття, який тривав 12 хвилин. За цей час іноземний студент доповів про Великі відкриті онлайн-курси або MOOCs (Massive Open Online Courses), які були запропоновані університетами у всьому світі. Студент повідомив, що курси було розподілено за такими категоріями: комп'ютерні науки, математика, програмування, наука про дані, гуманітарні науки, соціальні науки, освіта і навчання, охорона здоров'я і медицина, бізнес, розвиток особистості, інженерія, мистецтво і дизайн, наука. Особливу увагу було приділено категорії «Комп'ютерні науки»: на проєкційному екрані було наведено перелік онлайн-курсів обраної тематики від Гарвардського та Каліфорнійського університетів, Технологічного інституту Джорджії, Політехнічної школи Лозанни тощо. Такий перелік отримав кожний студент групи в паперовому вигляді. Студент продемонстрував слайди, що відобразили специфіку навчання на онлайн-курсах та деякі організаційні моменти (правила і дати реєстрації, терміни навчання, сертифікація, мови навчання, програми навчання тощо).

У межах другого напрямку студенти залучалися до здійснення науково-дослідницької діяльності, студентських науково-практичних конференцій. Зокрема, іноземні студенти взяли участь у науково-технічній конференції професорсько-викладацького складу, науковців, аспірантів та студентів Одеської національної академії зв'язку імені О. С. Попова, де брали участь в обговоренні програмних питань. На конференцію було запрошено студентів ЗВО, де відбувався експеримент (Одеська національна академія зв'язку імені О. С. Попова, Одеський національний політехнічний університет, Одеська державна

академія будівництва та архітектури, Одеський національний морський університет, Одеська національна академія харчових технологій). Перед конференцією іноземні студенти ознайомилися з її програмою та підготували запитання до визначених проблем.

Також іноземні студенти брали участь у Міжнародній науково-методичній конференції «Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти в контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських Рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов», що відбулася в м. Одеса в Одеській національній академії зв'язку імені О. С. Попова. Студенти залучалися до діалогу між вітчизняними та іноземними науковцями. Особливо активно обговорювалася проблема використання технічних засобів в освітньому процесі: студенти висловили цікаві ідеї щодо впровадження педагогічних методів із використанням мережі Інтернет.

Досвід участі іноземних студентів у наукових конференціях дав можливість організувати студентську конференцію «Рух у майбутнє», де іноземні студенти презентували власні ідеї, досягнення, розробки, результати наукового пошуку тощо, що пов'язані зі спеціальністю. Більшість студентів обирала тему відповідно до теми власної дипломної роботи. Доповіді студентів було розподілено за секціями: «Радіозв'язок та телебачення» (секція 1); «Телекомунікаційні системи та мережі» (секція 2); «Інфокомунікації та програмна інженерія» (секція 3); «Інформаційна безпека» (секція 4); «Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології» (секція 5); «Будівництво та архітектура» (секція 6); «Інженерна механіка» (секція 7), «Транспорт і транспортна інфраструктура» (секція 8). Тези доповідей, які були оформлені відповідно до стандартних вимог наукових видань, додавались у професійне мовне портфоліо майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Основна увага в процесі організації та проведення студентської конференції була зосереджена на усних доповідях іноземних студентів. Кожен доповідач відповідав на запитання, які ставили викладачі фахових дисциплін, викладачі української мови як іноземної і студенти. Керівник конференції підтримував доброзичливу та невимушену атмосферу, що дало змогу підвищити активність студентів в обговоренні проблемних питань. Участь у конференції сприяла формуванню умінь українськомовного публічного виступу на наукову тематику та була своєрідним тренуванням перед захистом дипломних робіт студентів.

На кожному з етапів українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей здійснювався поточний (оцінювання самостійної роботи та роботи під час аудиторних і позааудиторних занять) та підсумковий (залік, іспит) контролю.

На четвертому – рефлексійно-оцінному – етапі окрім звичного поточного контролю проводився колоквіум з теми «Грамматика української мови», вправи «Веб-квест» та «Навчальне реферування», аналіз професійно зорієнтованих мовних портфоліо та контрольне тестування (див. Додаток Г), що визначило рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, які сформувалися в результаті експериментального навчання. У межах позааудиторної роботи діяльність майбутніх іноземних фахівців була спрямована на участь у студентських культурно-освітніх заходах (День національних культур, День інституту (факультету), Міжнародний день студента тощо).

Суголосно з М. Фіцулою, який стверджує, що «колоквіум – це важлива форма тематичної перевірки і оцінки знань студентів. Головне завдання колоквіуму – мобілізація студентів і поглиблене вивчення найважливіших тем чи розділів курсу. Мета колоквіуму – допомогти студентам глибше розібратися в теорії питання, стимулювати їхню дослідницьку роботу» [360, с. 57]. Для майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей колоквіум з теми «Грамматика української мови» слугував експрес-підготовкою до контрольного тестування. Протягом 7 семестрів студенти засвоювали норми української літературної мови, що відповідають рівню B2 володіння українською мовою як іноземною. Актуалізації набутих знань та демонстрації умінь у видах мовленнєвої діяльності українською мовою сприяла методика проведення колоквіуму, атмосфера проведення якого порівняно з контрольним тестуванням чи іспитом є досить невимушеною та спокійною.

Питання для колоквіуму попередньо надавалися студентам для самостійного опрацювання. Це був перелік норм сучасної літературної мови, який подано в Програмі навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» для бакалаврів технічних спеціальностей (див. Додаток Е). За цими запитаннями студенти готували стислі доповіді. Темі доповідей було розподілено між студентами таким чином, щоб охопити весь теоретичний матеріал. Оскільки перелік питань досить місткий,

колоквіум проходив протягом трьох практичних занять. Перед колоквіумом іноземні майбутні фахівці складали стислі конспекти, опрацьовували теоретичну інформацію. Основною умовою колоквіуму була активна участь у процесі такого виду навчання і контролю. Колоквіум було проведено в індивідуально-груповій формі, коли студенти, доповідаючи, працюючи на дошці та з наочністю, розкривали зміст питань теми в присутності інших студентів, які мали можливість закріпити свої знання та вміння у видах мовленнєвої діяльності. Кожен студент повинен був нагадати одногрупникам теоретичний матеріал і, самостійно обравши іншого студента, запросити його до дошки для виконання завдання. Доповідач виступав у ролі викладача, який давав завдання, контролював його виконання на дошці та оцінював правильність. Специфіка проведення колоквіуму дала змогу студентам оцінити власні досягнення у формуванні українськомовної професійно-комунікативної компетентності і досягнення інших іноземних студентів.

Вправа «Веб-квест».

Мета: занурення в українськомовне Інтернет-середовище.

Процедура виконання: однією з тем веб-квесту була тема «Капсула часу». За класифікацією розробників веб-квесту, Берні Доджема та Тома Марчема, квест «Капсула часу» належить до виду «Компіляція» – трансформація формату інформації, отриманої з різних джерел: студенти повинні були скласти список посилань на українськомовні сторінки, статті, сайти, відео тощо в Інтернеті, які, на їхню думку, відображають сьогодення. Проведення веб-квесту відбувалося за такою структурою: вступ (формулювання теми, опис головних ролей учасників, сценарій квеста, план роботи); завдання (завдання, запитання, на які учасники мали знайти відповідь у межах самостійного дослідження, який підсумковий результат мав бути досягнутий); порядок роботи і необхідні ресурси (список інформаційних ресурсів, які можна було використати під час досліджень; опис основних етапів роботи; керівництво до дії); демонстрація результатів (груповий перегляд «капсул часу»), оцінка (опис критеріїв і параметрів оцінки виконання веб-квеста); висновок (підсумки дослідження, питання для подальшого розвитку теми).

Вправа «Навчальне реферування».

Мета: вироблення навичок передання інформації речення в «реферативній формі», в основі якої знаходиться номінативна структура; формування умінь з'єднувати цю структуру з реферативною рамкою, у якій висловлюється ставлення автора наукової статті до об'єктивної інформації; ознайомлення зі структурою і типовими мовними засобами наукових і науково-популярних статей, розвиток навичок використання засобів міжпредметних зв'язків для складання реферату як зв'язного тексту; занурення у фаховий освітній дискурс.

Процедура виконання: викладачем було наведено приклади трансформації речень вихідного тексту в реферативні форми, запропоновано готові до вживання чотири базові зразки: «Вода – це рідина», «Вода випаровується», «Вода прозора», «У цьому районі є вода». У процесі роботи викладач спрямовував студентів до орієнтації на ці зразки. У процесі виконання завдання студенти повинні були співвідносити вихідне речення з однією з чотирьох базових моделей. До прикладу:

Завдання 1. Прочитайте фрагменти текстів і поясніть порядок слів у реченнях типу «Вода – рідина».

Вкажіть засоби зв'язку між реченнями: займенники, слова, що повторюються, синоніми. Передайте інформацію цих речень у реферативній формі.

Завдання 2. Прочитайте фрагменти текстів. Виділену інформацію надайте в реферативній формі. Вживайте такі реферативні рамки: автор розповідає про що-небудь, автор визначає щось, автор характеризує щось, автор дає визначення чого-небудь.

Завдання 3. Прочитайте речення і виконайте дії, які приведуть вас до написання реферативної форми речення. Дотримуйтесь алгоритму дій. Алгоритм дій:

1) Звільняємося від сполучних слів (Завдання науки полягає в тому, щоб створити мінімальну програму явищ природи → Завдання науки – створити мінімальну програму явищ природи)

2) Інфінітив замінимо віддієслівним іменником (Завдання науки полягає в тому, щоб створити мінімальну програму явищ природи → Завдання науки – створення мінімальної програми явищ природи...).

3) Складаємо реферативну форму, не забуваючи, що перед сполучником *як* стоять слова з конкретним значенням, а після сполучника *як* слова, що позначають поняття ширші, узагальнені, абстрактні (Йдеться про створення мінімальної програми явищ природи як про завдання науки).

Завдання 4. Передайте інформацію поданих речень у реферативній формі. Про оцінку автора повідомте за допомогою конструкції: Як про відомий факт автор говорить про що-небудь.

Оскільки на четвертому етапі реалізовувалася педагогічна умова «Залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості», зокрема, у вправі «Навчальне реферування» вважали доречним у якості навчального матеріалу використовувати тексти підручників, наукові та науково-популярні статті з періодичної преси, присвячені актуальним проблемам, пов'язаним з майбутньою професійною діяльністю іноземних студентів.

На завершальному етапі формувального експерименту (VII семестр) відбувався аналіз професійно зорієнтованих мовних портфоліо майбутніх іноземних фахівців, оформлення яких почалося на першому курсі. Оцінювання портфоліо відбувалось у двох напрямках: оцінювання викладачем і оцінювання студентом. Оцінювання викладачем відбувалось у три етапи відповідно до трьох компонентів портфоліо: заповнення таблиці оцінювання в «Паспорті», який містить перелік мовних норм і вмінь у видах мовленнєвої діяльності, що відповідають рівню B2 володіння українською мовою як іноземною, перелік тематичних блоків, що спрямовані на вивчення типових синтаксичних конструкцій науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення, перелік соціально-культурних комунікативних тем, які були засвоєні іноземним студентом; оцінювання оформлення та змістового наповнення частин «Паспорт» і «Досьє». Максимальна оцінка «Паспорта» становила 60 балів. По 20 балів максимум отримали студенти за оформлення «Біографії» і «Досьє». Оцінювання власного мовного портфоліо іноземним студентом відбувалось шляхом заповнення таблиці для самооцінки.

А. Буднік [49] пропонує такі критерії для самооцінювання мовного портфоліо іноземним студентом: вираження власної позиції, встановлення взаємозв'язків рефлексії, презентація матеріалу, відповідність чітко окресленим правилам оформлення мовного портфоліо. Доповнюючи цей перелік, наводимо приклад таблиці самооцінювання, що фіксує три рівні дотримання вимог до оформлення та змістового наповнення професійно зорієнтованого мовного портфоліо: високий рівень, задовільний рівень і рівень, що потребує доопрацювання.

Таблиця 2.7.

Таблиця для самооцінювання в процесі аналізу професійно зорієнтованих мовних портфоліо майбутніх іноземних фахівців

Рівні дотримання вимог до оформлення та змістового наповнення професійно зорієнтованого мовного портфоліо	Засвоєння програми навчання	Наявність матеріалів технічного дискурсу	Презентація матеріалу	Відповідність чітко окресленим правилам оформлення професійно зорієнтованого мовного портфоліо	Встановлення взаємозв'язків рефлексії	Вираження власної позиції
Високий рівень	Засвоєно мовні норми (B2), стилістичні особливості технічного дискурсу, комунікативні теми	Наявні демонстраційні матеріали аналізу фахових текстів, широкий запас технічної термінології	Креативність і оригінальність подання матеріалу, дотримання власного стилю мовлення,	Чітка відповідність окресленим правилам оформлення професійно орієнтованого мовного портфоліо, дотримання граматичних норм	Наявні чіткі переходи від однієї частини портфоліо до іншої, встановлено зв'язок між ними	Мовне портфоліо демонструє адекватне на достатньому рівні розуміння певної проблеми, переконливо презентує власну позицію, пропонує інші погляди на проблематику за потреби
Задовільний рівень	Засвоєно мовні норми (B2), стилістичні особливості технічного дискурсу, комунікативні теми, але деякі теми потребують доопрацювання	Матеріали технічного дискурсу наявні в обмеженому обсязі, використання технічної термінології	Витримано адекватний стиль мовлення	Професійно орієнтоване мовне портфоліо оформлено за правилами, але є деякі порушення; поодинокі граматичні помилки	Наявні переходи від однієї частини портфоліо до іншої, але зв'язок між змістовими компонентами не логічний	Мовне портфоліо демонструє розуміння певної проблеми, може презентувати власну позицію
Рівень, що потребує доопрацювання	Недостатнє знання мовних норми (B2), стилістичних особливостей технічного дискурсу, комунікативних тем	Не представлені матеріали технічного дискурсу, відсутня технічна термінологія	Стиль мовлення недоречний, невеликий лексичний запас	Структура професійно орієнтованого портфоліо потребує коригування, чимало граматичних помилок	Теоретичний та практичний матеріал не взаємодіють	Не представлена власна позиція чи обмежена, немає цільових настанов

Індивідуальна і самостійна робота протягом експериментального навчання проводилася за освітнім планом. Зміст індивідуальних занять і консультацій відповідав потребам іноземних студентів і визначався ситуативно (написання рефератів, виконання науково-дослідної роботи, підготовка до занять з фахових дисциплін тощо). Самостійна робота, яку викладачі планували разом зі студентами, виконувалася ними протягом усього періоду українськомовної підготовки під методичним керівництвом і контролем науково-педагогічного працівника без його прямої участі. На самостійну роботу було винесено: вивчення додаткового теоретичного матеріалу, виконання самостійних робіт і тестів для самоконтролю (див. Додаток З).

2.3. Порівняльна характеристика рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

Проведений експеримент передбачав з'ясування доцільності та ефективності розробленої методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Після завершення експериментального навчання в ЕГ та КГ (IV курс) одночасно було проведено діагностику рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за методиками (Додатки Б, В, Г, Д), аналогічними констатувальному етапу експерименту.

Опишемо рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на прикінцевому етапі експерименту за кожним з обраних критеріїв оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Систематизовані результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за адаптаційним критерієм в експериментальній та контрольній групах подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за адаптаційним критерієм на прикінцевому етапі експериментальної роботи

Групи Показники	Рівні					
	Високий		Задовільний		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Активна участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища;	36%	2%	47%	24%	17%	74%
Обізнаність з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу	24%	6%	57%	32%	19%	62%
Пересічно	30%	4%	52%	28%	18%	68%

Як бачимо з таблиці 2.8, за адаптаційним критерієм оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей було з'ясовано, що студенти ЕГ, порівняно зі студентами КГ, досягли значних позитивних результатів на прикінцевому етапі експериментальної роботи: відтепер брали активну участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища 36% (ЕГ) і 2% (КГ) майбутніх іноземних фахівців, періодично брали участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища 47% (ЕГ) і 24% (КГ), пасивними у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища були 17% (ЕГ) і 74%(КГ). За другим показником адаптаційного критерію було з'ясовано, що добре обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу 24% (ЕГ) і 6% (КГ) іноземних студентів; частково обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу

57% (ЕГ) і 32%(КГ), не обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу 19% (ЕГ) і 62% (КГ).

У цілому високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за адаптаційним критерієм мали 30% (ЕГ) і 4% (КГ) іноземних студентів, задовільний рівень – 52% (ЕГ) і 28% (КГ), низький – 18% (ЕГ) і 68% (КГ). Вважаємо, що такі високі результати студентів експериментальної групи було досягнуто завдяки реалізації педагогічної умови формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей «адаптивно-педагогічна підтримка студентів-іноземців в освітньому просторі України» та активному залученню іноземних студентів до соціального і культурного життя українського студентства.

Систематизовані результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за мотиваційним критерієм в експериментальній та контрольній групах на прикінцевому етапі формувального експерименту подано в таблиці 2.9.

Як засвідчує таблиця 2.9, результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за показником мотиваційного критерію «Наявність потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки» були такими: низький рівень потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки продемонстрували 19% (ЕГ) і 55% (КГ) іноземних студентів; ситуативну потребу в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки виявили 52% (ЕГ) і 33% (КГ) іноземних студентів; високий рівень потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки був у 29% (ЕГ) і 12% (КГ).

Таблиця 2.9

Результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за мотиваційним критерієм на прикінцевому етапі експериментальної роботи

Показники	Групи		Рівні					
			Високий		Задовільний		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		
Наявність потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки	29%	12%	52%	33%	19%	55%		
Наявність позитивного ставлення та інтересу до української мови як мови навчання	31%	10%	60%	27%	9%	63%		
Пересічно	30%	11%	56%	30%	14%	59%		

Результати діагностики рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за показником мотиваційного критерію «Наявність позитивного ставлення і інтересу до української мови як мови навчання», були такими: байдужість або негативне ставлення до української мови як мови навчання і відсутність інтересу до її вивчення засвідчили 9 % (ЕГ) і 63% (КГ) студентів, варіативне ставлення і нестійкий інтерес до української мови як мови навчання був у 60 % (ЕГ) і 27% (КГ), позитивне ставлення до української мови як мови навчання і виявлення інтересу до її вивчення констатовано у 31 % (ЕГ) і 10% (КГ) іноземних студентів.

Отже, результати рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за мотиваційним критерієм виявився таким: високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної

компетентності за мотиваційним критерієм виявили 30% (ЕГ) і 11% (КГ) майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільний – 56% (ЕГ) і 30% (КГ), низький – 14% (ЕГ) і 59% (КГ). Слід зазначити, що статистичний аналіз підтвердив висунуту гіпотезу щодо впливу мотивації до українськомовної підготовки та позитивного ставлення до української мови на загальні результати навчання. Одержані результати є свідченням цілеспрямованої роботи зі студентами експериментальної групи, оскільки у під час формувального експерименту було використано вправи, що дали можливість студентам використовувати засвоєні знання в різноманітних ситуаціях і проявити власну самостійність, ініціативність та активність. Також суттєвий вплив мав зміст навчального матеріалу, що був пов'язаний з майбутньою спеціальністю.

Результати рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за лінгвістичним критерієм в експериментальній та контрольній групах на прикінцевому етапі формувального експерименту подано в таблиці 2.10. Як засвідчує таблиця 2.10, обізнаність з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови на високому рівні було виявлено у 30% (ЕГ) і 8% (КГ) майбутніх іноземних фахівців, на задовільному – 57 % (ЕГ) і 20% (КГ), на низькому – 13% (ЕГ) і 72% (КГ). Наявність умінь аудіювання в межах рівня В2 володіння українською мовою як іноземною на високому рівні засвідчили 28% (ЕГ) і 5% (КГ) іноземних студентів, на задовільному рівні – 61% (ЕГ) і 25 % (КГ), на низькому рівні – 11% (ЕГ) і 70% (КГ). Наявність умінь українськомовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною на високому рівні було у 37% (ЕГ) і 9% (КГ) студентів, на задовільному – у 59% (ЕГ) і 23% (КГ), на низькому – у 4% (ЕГ) і 68% (КГ). Наявність українськомовних діалогових умінь і вмінь читання українськомовних текстів на високому рівні зафіксовано у 33% (ЕГ) і 6% (КГ) студентів-іноземців, на задовільному – у 63% (ЕГ) і 28% (КГ), на низькому – у 4% (ЕГ) і 66%(КГ).

Таблиця 2.10

Результати комплексної діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за лінгвістичним критерієм на прикінцевому етапі експериментальної роботи

Групи	Рівні					
	Високий		Задовільний		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Показники						
Обізнаність з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови	30%	8%	57%	20%	13%	72%
Наявність умінь аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною	28%	5%	61%	25%	11%	70%
Наявність умінь українськомовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною	37%	9	59%	23%	4%	68%
Наявність українськомовних діалогових умінь і умінь читання українськомовних текстів	33%	6%	63%	28%	4%	66%
Пересічно	32%	7%	60%	24%	8%	69%

Загалом значних позитивних результатів досягли студенти ЕГ: високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за лінгвістичним критерієм був у 32% (ЕГ) і 7% (КГ) майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільний – у 60% (ЕГ) і 24% (КГ), низький – у 18% (ЕГ) і 78% (КГ). Результати виконання тесту для визначення рівня володіння українською мовою як іноземною (рівень B2) студентів ЕГ засвідчили їхню обізнаність з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; наявність умінь аудіювання в межах відповідного рівня

володіння українською мовою як іноземною та вміння українськомовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; володіння українськомовними діалогами та вмінням читання українськомовних текстів на значно вищому рівні порівняно зі студентами КГ. Високі результати студентів ЕГ зумовлені тим, що в ході формування експерименту було виконано вправи, які сприяли поступовому формуванню умінь у видах мовленнєвої діяльності, в межах аудиторної, позааудиторної та самостійної роботи. Робота студентів була динамічною, різноманітною та передбачала багаторазові повторення і тренування. Означені результати підтверджують доцільність впровадження комплексу педагогічних умов формування українськомовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, оскільки у контрольній групі, де не впроваджувались педагогічні умови, дані за лінгвістичним критерієм виявилися не такими результативними.

Визначення рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за рефлексійно-оцінним критерієм також відбувалося аналогічно констатувальному експерименту. Результати рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за рефлексійно-оцінним критерієм у ЕГ та КГ на прикінцевому етапі формування експерименту подано в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11. засвідчує такий результат діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за рефлексійно-оцінним критерієм за показником «Здатність до самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці (самодіагностика)»: адекватну самодіагностику досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці продемонстрували 29 % (ЕГ) і 7% (КГ) іноземних студентів, результат самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці був наближений до реального – у 55% (ЕГ) і 24% (КГ), результат самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій

підготовці, що не збігається з реальним, спостерігався у 16 % (ЕГ) і 69% (КГ). Результат оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за рефлексійно-оцінним критерієм за показником «Здатність оцінювати досягнення в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців (взаємодіагностика)» був таким: адекватну оцінку досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців було виявлено у 27% (ЕГ) і 5% (КГ) іноземних студентів, результати оцінювання досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців наближений до реального був у 49 % (ЕГ) і 20% (КГ); результати оцінювання досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців, що не збігалися з реальними, відзначено у 24% (ЕГ) і 75% (КГ).

Таблиця 2.11

Результати діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності у майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за рефлексійно-оцінним критерієм на прикінцевому етапі експериментальної роботи

Групи Прказники	Рівні					
	Високий		Задовільний		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
I показник: здатність до самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці (самодіагностика)	29%	7%	55%	24%	16%	69%
II показник: здатність оцінювати досягнення в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців (взаємодіагностика)	27%	5%	49%	20%	24%	75%
Пересічно	28%	6%	52%	22%	20%	72%

Середній результат оцінки рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей в експериментальній та контрольній групах за рефлексійно-оцінним критерієм виявився таким: високий рівень – 28% (ЕГ) і 6% (КГ) майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільний – 52% (ЕГ) і 22% (КГ), низький – 20% (ЕГ) і 72% (КГ).

Результати комплексного аналізу рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей в експериментальній та контрольній групах за лінгвістичним, мотиваційним, адаптаційним та рефлексійно-оцінним критеріями на прикінцевому експериментальній роботі подано в таблиці 2.12 та на гістограмі (рис.2.3).

Таблиця 2.12

Рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на прикінцевому етапі експериментальної роботи

Критерії	Рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності					
	Високий %		Задовільний %		Низький %	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Адаптаційний	30%	4%	52%	28%	18%	68%
Мотиваційний	30%	11%	56%	30%	14%	59%
Лінгвістичний	32 %	7 %	60 %	24 %	8 %	69 %
Рефлексійно-оцінний	28%	6%	52%	22%	20%	72%
<i>Пересічно</i>	30%	7%	55%	26%	15%	67%

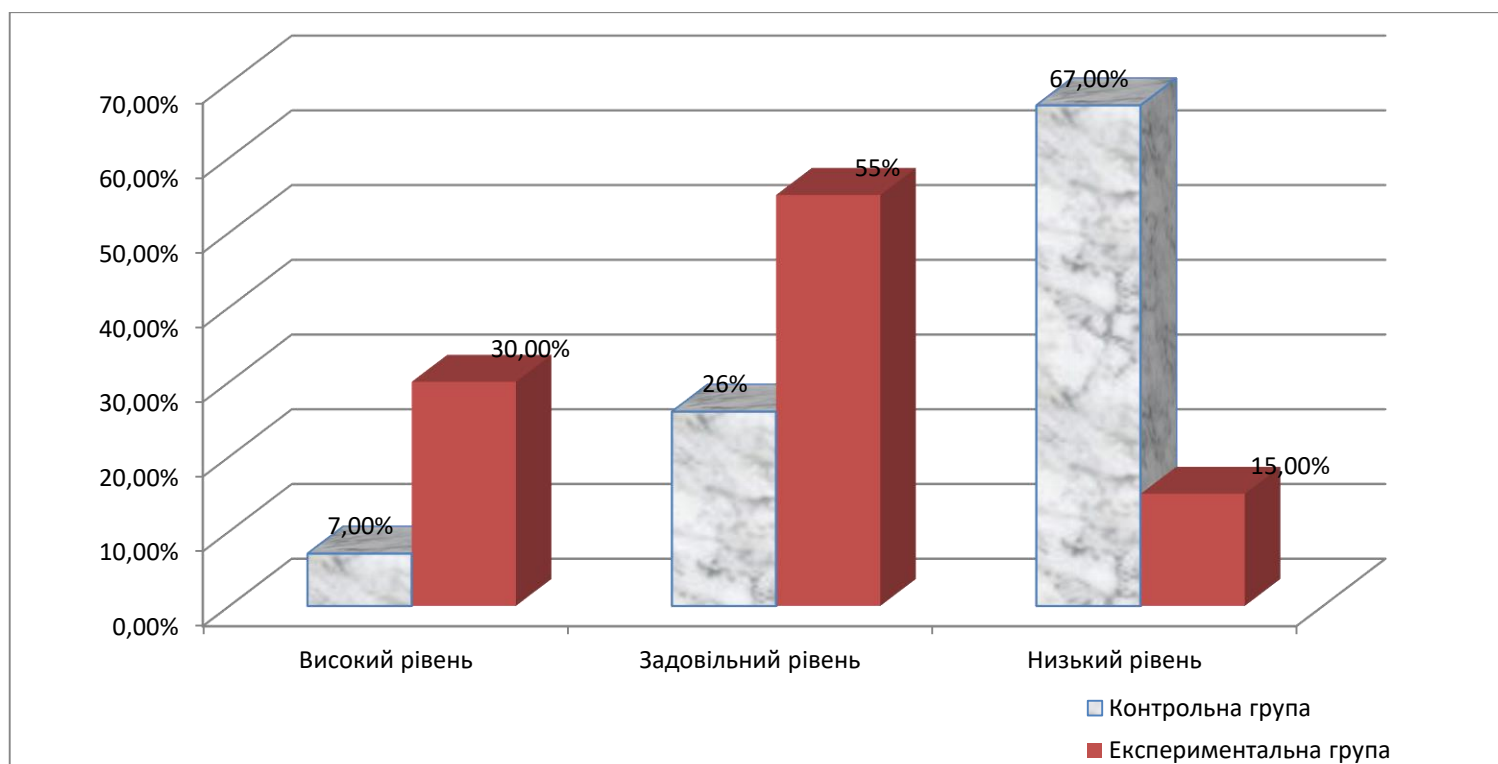


Рис. 2.3. Рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей після експериментального навчання

Як засвідчують таблиця 2.12 і гістограма (рис.2.3), високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності був притаманний 30% (ЕГ) і 7% (КГ) майбутнім іноземним фахівцям технічних спеціальностей, задовільний – 55% (ЕГ) і 26% (КГ), низький – 15% (ЕГ) і 67% (КГ).

Отже, ЕГ високого рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності після формуального експерименту досягли на 23% більше студентів ніж у КГ, задовільний рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності – на 29%, а низький рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності в ЕГ був на 52% менше у студентів, ніж у КГ. Звернемо увагу, що найбільшою є різниця у досягненнях студентів ЕГ і КГ за лінгвістичним критерієм: високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за лінгвістичним критерієм в ЕГ мали на 25% більше студентів, ніж у КГ, задовільний рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності в ЕГ – на 36 % більше, ніж у КГ, а низький рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності в ЕГ

мали на 61% менше студентів, ніж у КГ. Доходимо висновку, що статистичні розрахунки підтвердили ефективність запропонованої моделі та експериментальної методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Перевіримо достовірність отриманих результатів, використовуючи критерій К. Пірсона. Висунута гіпотеза H_0 : відмінність рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей в експериментальній та контрольній групах не суттєва. Тоді альтернативна гіпотеза H_1 : відмінність рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей в експериментальній та контрольній групах суттєва. Для перевірки гіпотези H_0 підрахуємо значення критерію χ^2 за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{n=1}^N \frac{(n_{e_i} - n_{k_i})^2}{n_{k_i}},$$

де n_{e_i} , n_{k_i} – відносні частоти сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей відповідних груп.

Розраховуючи значення критерію за емпіричними даними, ми отримали:

$$\chi_{\text{екс}}^2 = \frac{(0,3 - 0,07)^2}{0,07} + \frac{(0,55 - 0,26)^2}{0,26} + \frac{(0,15 - 0,67)^2}{0,67} \approx 1,49$$

Прийняття рішення: оберемо рівень значущості $\alpha = 0,05$ (надійна ймовірність 95%). Критичне значення критерію за ступенем вільності $k - r = 1$ ($k = 3$ – кількість інтервалів; $r = 2$ – кількість встановлених зв'язків) та рівнем значущості знаходимо за таблицями значень критерію: $\chi_{\text{кр}}^2 = 0,0039$. Отже, $\chi_{\text{екс}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$. Відповідно до правил прийняття рішення нульова гіпотеза відхиляється на користь альтернативної.

Порівняти рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей експериментальних і контрольних груп, що взяли участь у формувальному етапі експерименту, і студентів групи, рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності яких було діагностовано на констатувальному етапі експерименту, дають змогу узагальнені результати, наведені в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Порівняльний аналіз рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на констатувальному етапі експерименту і на прикінцевому етапі експериментальної роботи (у %)

ЕТАПИ \ РІВНІ	Високий		Задовільний		Низький		Показник позитивного зрушення
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	
Констатувальний експеримент	9,5		25		65,5		
Формувальний експеримент	30	7	55	26	15	67	
Різниця позитивного зрушення (ЕГ – КГ)	+20,5	-2,5	+30	+1	-50,5	+1,5	25,5

Як бачимо з таблиці 2.13, показник позитивного зрушення рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на констатувальному етапі експерименту і на прикінцевому етапі експериментальної роботи складає 25,5%. Дані таблиці 2.13 засвідчили ефективність запропонованої моделі та експериментальної методики у формуванні українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Позитивні зрушення щодо рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності студентів технічного вишу до й після формувального експерименту продемонструємо гістограмою (рис. 2.4).

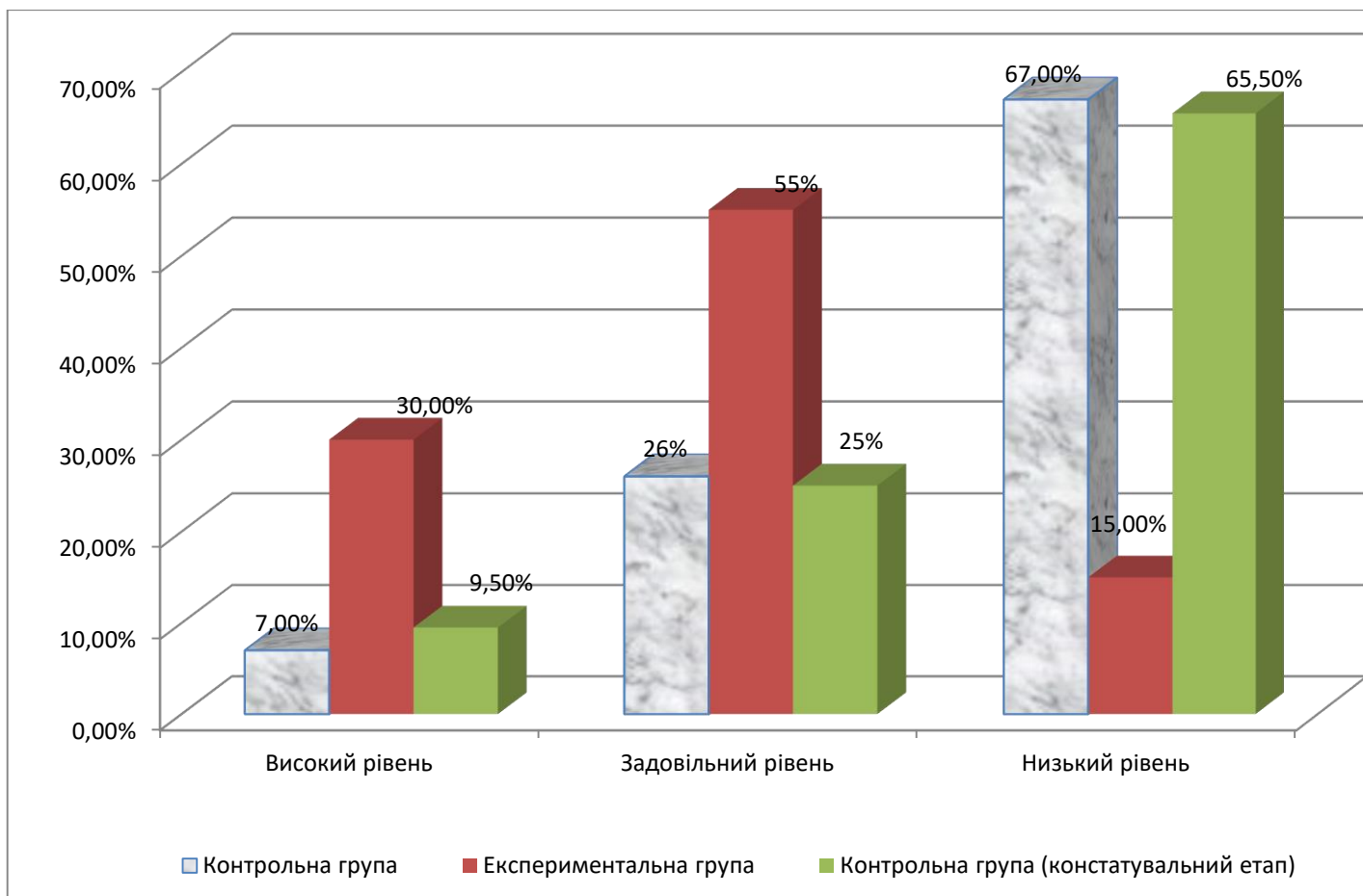


Рис. 2.4. Рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей до і після експериментального навчання (%)

Отже, статистичні розрахунки підтвердили ефективність запропонованої методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Висновки до II розділу

1. Формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей передбачає відповідне навчально-методичне забезпечення освітнього процесу. На всіх рівнях підготовки майбутніх іноземних фахівців в Україні навчально-методичне забезпечення українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей охоплює: нормативні документи (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про забезпечення функціонування української мови як державної», галузеві освітні стандарти тощо); програми навчальної дисципліни і робочі програми дисципліни «Українська мова як іноземна»; підручники, посібники, методичні рекомендації та розробки, періодична література, роздаткові матеріали, візуальні, аудіальні й аудіовізуальні засоби, зокрема Інтернет-ресурси.

2. Аналіз програм з української мови як іноземної дозволив виділити такі позитивні аспекти щодо орієнтації чинної програми навчальної дисципліни на формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів технічного закладу вищої освіти та слухачів підготовчого відділення: чітко окреслено актуальні галузі спілкування; розгорнуто подається перелік знань, умінь і навичок, якими має оволодіти майбутній іноземний фахівець; лексико-граматичний матеріал структуровано за функціонально-семантичним принципом; урізноманітнено зміст навчального матеріалу; розмежовано критерії оцінювання усних і письмових робіт; рекомендовано години для роботи над темами, які визначає викладач. Але програми навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» потребують уточнення і доповнення змісту. Можливі доопрацювання, зміна та доповнення деяких їх складників відповідно до останніх досягнень методичної науки щодо професійно-мовленнєвої підготовки. Також необхідно оновити та систематизувати дискурсивно-когнітивний матеріал, актуалізуючи текстоцентричний підхід. Ситуації і теми, описані в програмах, потребують більшого наближення до сучасної соціально-професійної дійсності. Нагальною є проблема уточнення вимог до мовленнєвої діяльності фахівців технічних спеціальностей та критеріїв її оцінювання. Також відсутня низка контрольних тестових матеріалів. Задля усунення цих недоліків та подальшого доопрацювання програм з української мови як іноземної в роботі запропоновано низку принципів та настанов.

3. Здійснивши вивчення стану матеріально-технічної забезпеченості курсів навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна», що читаються слухачам підготовчих відділень для іноземних громадян та іноземним студентам технічних спеціальностей бакалаврату, магістерських програм та аспірантури навчальною літературою, можемо констатувати факт, що переважна більшість підручників, посібників та навчально-методичних матеріалів потребують доопрацювань та оновлення змісту відповідно до змісту фахових дисциплін.

4. Задля достовірної перевірки стану українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та обґрунтування гіпотези дисертаційного дослідження проведено констатувальний етап експерименту, що складався із двох частин: інформативно-аналітичної та діагностувальної. Вивчення ставлення до українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти відбувалося шляхом анкетування в ході інформативно-аналітичної

частини констатувального етапу експерименту. Результати анкетування майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей дозволили дійти висновку, що потребує коригування мотиваційна сфера українськомовної підготовки, змістове наповнення дисципліни «Українська мова як іноземна» та технічний супровід українськомовної підготовки. Відповіді іноземних студентів свідчать також про те, що недостатній рівень українськомовної підготовки знижує якість професійної підготовки. Аналіз відповідей викладачів української мови як іноземної дозволив визначити, що їхнє ставлення до процесу формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти є переважно традиційним: викладачі користуються обмеженою кількістю методів мовленнєвої підготовки, підручниками, що не враховують професійної спрямованості мовленнєвої підготовки і не оновлюють методи контролю і оцінювання навчальних досягнень студентів. Викладачі фахових дисциплін зацікавлені у підвищенні якості українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти та готові до співпраці. Результати проведеного анкетування підтвердили необхідність роботи над покращенням якості українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців і формуванням в них українськомовної професійно-комунікативної компетентності.

5. Завданням діагностувального етапу експерименту було визначення наявного рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей на початок експериментальної роботи та аналіз типових помилок та труднощів, що виникають у процесі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. З метою забезпечення ефективного опрацювання результатів констатувального етапу експерименту було розроблено критерії оцінювання українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. За визначеними критеріями та їх показниками було схарактеризовано рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців: високий, задовільний, низький.

6. Комплексний аналіз результатів діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних

спеціальностей за лінгвістичним, мотиваційним, адаптаційним та рефлексійно-оцінним критеріями на початок експериментальної роботи дозволив одержати такі дані: високим рівнем сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності володіли 9,5% майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільним – 25% , низьким – 65,5%.

7. Аналіз наукової літератури, стану українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та результатів констатувального експерименту підтвердили актуальність теми дисертації і слугували підґрунтям розробки моделі та експериментальної методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

8. На формульовальному етапі експерименту було впроваджено модель українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, що містить мету, зміст, методи, принципи, етапи, педагогічні умови, критерії оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей (високий, задовільний, низький). Модель охоплювала чотири етапи (пропедевтично-мовленнєвий, мовленнєво-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-оцінний), у межах яких поетапно реалізовувались визначені педагогічні умови.

9. Результати комплексного аналізу рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей в експериментальній та контрольній групах за лінгвістичним, мотиваційним, адаптаційним та рефлексійно-оцінним критеріями на прикінцевому етапі формульовального експерименту були такими: високим рівнем сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності володіли 30% (ЕГ) і 7% (КТ) майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільним – 55% (ЕГ) і 26% (КТ), низьким – 15% (ЕГ) і 67% (КТ). Позитивні зрушення щодо рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності студентів технічного вишу до й після формульовального експерименту підтвердили ефективність запропонованої методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Результати дослідження за другим розділом подано в публікаціях: [215], [218], [219], [220], [222], [226], [229], [230], [231].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення і практичне розв'язання актуальної проблеми українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. Теоретично обґрунтовано і експериментально перевірено модель і методику українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

1. Опрацювання науково-методичної літератури дозволило теоретично обґрунтувати методичні, психолінгвістичні і лінгводидактичні засади українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, яку трактуємо як багатоаспектний та специфічний освітній процес, який передбачає набуття майбутніми іноземними фахівцями технічних спеціальностей українськомовної професійно-комунікативної компетентності, що за умови врахування історичного, психологічного, лінгвістичного, соціокультурного аспектів цього процесу, всебічного використання методичного досвіду, впровадження новітніх форм і методів навчання та комп'ютерної підтримки освітнього процесу забезпечує успішне отримання технічної освіти в українських вишах та ефективну подальшу професійну діяльність.

Українськомовну професійно-комунікативну компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей визначаємо як особистісну якість майбутніх іноземних фахівців, їхню здатність ефективно використовувати в освітньо-професійній діяльності сукупність набутих мовних знань і мовленнєвих умінь відповідно до норм сучасної української літературної мови, що з набуттям українськомовного досвіду спілкування в технічному дискурсі забезпечить успішну професійно-технічну діяльність. Формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей здійснено з опертям на принципи цілеспрямованості, науковості, цілісності та системності педагогічного процесу, полікультурності, інтегративності змісту різних дисциплін в українськомовній підготовці, що реалізується через впровадження різноманітних методів і засобів для формування повного обсягу необхідних компетентностей, посиленості засвоєння навчального

матеріалу, спрямованості й систематизації мовного і мовленнєвого матеріалу на технічний дискурс, адаптації і розвитку особистості майбутнього іноземного фахівця технічної спеціальності засобами української мови та визначених педагогічних умов, методичної доцільності методів професійно-мовленнєвої підготовки.

Комплексний аналіз спеціальних джерел з обраної проблематики дослідження дав змогу з'ясувати змістові характеристики таких базових понять, як: «професійне мовлення», «професійно-мовленнєва підготовка», «компетенція», «компетентність», виявити множинну різновекторність позицій науковців у їх тлумаченні та сформулювати власне тлумачення цих дефініцій.

2. З метою забезпечення ефективного опрацювання результатів констатувального етапу експерименту було розроблено критерії та показники оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей: адаптаційний (активна участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища; обізнаність з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу), мотиваційний (наявність потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки; наявність позитивного ставлення і інтересу до української мови як мови навчання), лінгвістичний (обізнаність з лексико-граматичними нормами сучасної української літературної мови; наявність умінь аудіювання в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; наявність умінь українськомовного писемного мовлення в межах відповідного рівня володіння українською мовою як іноземною; наявність українськомовних діалогових умінь і умінь читання українськомовних текстів.) та рефлексійно-оцінний (здатність до самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці; здатність оцінювати досягнення в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці майбутніх іноземних фахівців). За визначеними критеріями та їх показниками було схарактеризовано рівні сформованості українськомовної професійно-

комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців: високий, задовільний, низький.

Комплексний аналіз результатів діагностики рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей за адаптаційним, мотиваційним, лінгвістичним та рефлексійно-оцінним критеріями на початок експериментальної роботи дозволив одержати такі дані: високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності був у 9,5% майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільний – у 25% , низький – у 65,5%.

3. Педагогічними умовами формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей було обрано:

- адаптативно-педагогічну підтримку студентів-іноземців в освітньому просторі України;
- забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців технічних спеціальностей до вивчення професійно спрямованої української мови;
- наявність розвивального комунікативно-українськомовного середовища для студентів-іноземців технічного профілю;
- залучення студентів-іноземців до активної українськомовної мовленнєвої діяльності професійної спрямованості.

У роботі проаналізовано кожен з визначених педагогічних умов формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та засоби і методи їх забезпечення.

4. Аналіз наукової літератури, стану українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей та результатів констатувального експерименту підтвердили актуальність теми дисертації і слугували підґрунтям розробки моделі та експериментальної методики

українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. На формувальному етапі експерименту було впроваджено модель українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, що містить мету, зміст, методи, принципи, етапи, педагогічні умови, критерії оцінювання рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей (високий, задовільний, низький). Модель охоплювала чотири етапи (пропедевтично-мовленнєвий, мовленнєво-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-оцінний), у межах яких поетапно реалізовувались визначені педагогічні умови.

Результати комплексного аналізу рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей в експериментальній та контрольній групах за лінгвістичним, мотиваційним, адаптаційним та рефлексійно-оцінним критеріями на прикінцевому етапі формувального експерименту були такими: високий рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності виявлено у 30% (ЕГ) і 7% (КГ) майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей, задовільний – у 55% (ЕГ) і 26% (КГ), низький – у 15% (ЕГ) і 67% (КГ). Позитивні зрушення щодо рівнів сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності студентів технічного вишу до й після формувального експерименту підтвердили ефективність запропонованої методики українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів обраної проблеми. Подальшого розроблення потребують питання практичного застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакумова И. В., Азарко Е. М. Введение в психологию творчества: основные понятия и диагностика. Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 2001. 76 с.
2. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Москва : Просвещение, 1990. 141 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва, 1991. 299 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Диалектика человеческой жизни. Москва, 1997. 224 с.
5. Азарова Л. Є. Українська мова для іноземних студентів. Країнознавство : навч. посіб. Вінниця : ВНТУ, 2013. 129 с.
6. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
7. Аксарина И. Ю. Педагогические условия адаптации выпускников школ на этапе перехода от общего к высшему профессиональному образованию : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2006. 19 с.
8. Александров В. М. Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 02 / Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 22 с.
9. Алексахина Е. М. Подготовка студентов педагогических вузов к воспитанию учащихся начальных классов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1989. 41с.
10. Алексеева-Вовк М. І. Педагогічні умови соціалізації студентів засобами культури мовлення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2008. 233 с.
11. Альохіна С. В., Онкович Г. В., Шутенко Я. – С. М. Українська мова для іноземних студентів : початково-предметні курси. Київ, 1998. 151 с.
12. Ананьев Б. Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. Москва : Знание, 1972. 32 с.

13. Андреев А. А. Педагогика высшей школы (прикладная педагогика) : учебное пособие : в 2-х ч. Москва : МЭСИ, 2000. Ч. 2. 163 с.
14. Андрущенко В. П., Дзвінчук Д. І., Основи сучасної філософії освіти : навч. посіб. Київ, Ів.-Франківськ : Місто НВ, 2009. 456 с.
15. Анохина Т. Педагогическая поддержка как реальность современного образования. *Новые ценности образования*. 1996. № 6. С. 71–80.
16. Антонова В. Б. Психологические особенности адаптации иностранных студентов к условиям жизни и обучения в Москве. *Вестник ЦМО МГУ*. 1998. №1. С. 14–19.
17. Арделян М. В., Руденко С. М., Сапожнікова Л. Я., Борисова А. О. Українська мова для іноземних студентів I-IV курсів : навч. посіб. / за заг. ред. М. В. Арделян. Харків : ХДУХТ, 2010. 322 с.
18. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ : Б.в., 2008. 20 с.
19. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. Москва : Высш. шк., 1976. 200 с.
20. Асеев В. Г. Проблема мотивации и личность. *Теоретические проблемы психологии личности*. Москва, 1974. С. 122–144.
21. Асмус В. Ф. Вопросы теории и истории эстетики. Москва : Искусство, 1968. 654 с.
22. Багдуева А. В. Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих специалистов с использованием информационных технологий (на примере специальностей кадастрового профиля) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Улан-Уде, 2006. 23 с.
23. Бадью А. Концепт моделі. Вступ до матеріалістичної епістемології математики / пер. з фр. А. Рєпа; наук. ред. С. Шкільняк. Київ : Ніка-Центр, 2009. 232 с.

24. Балабанва К. Є. Формування професійно-комунікативної компетенції магістрантів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 22 с.
25. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2006. 334 с.
26. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ : монографія. Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. 315 с.
27. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва : Искусство, 1979. 424 с.
28. Безгодова Н. С. Формування професійного мовлення майбутніх учителів природничого профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2009. 267 с.
29. Белей О. Українська мова. Практичний курс для поляків. Львів, 2003. 71 с.
30. Березин Ф. М., Головин Б. Н. Общее языкознание : учеб. пособие. Москва : Просвещение, 1979. 416 с.
31. Бернацька О. В. Моделювання ситуацій професійної діяльності у навчанні іноземної мови у вищому навчальному закладі військового профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.024 / Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. 174 с.
32. Библер В. С. Культура. Диалог культур: опыт определения. *Вопросы философии*. 1989. № 6. С. 31–43.
33. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. Москва, 1973. 271 с.
34. Блохина Л. Л., Виват А. И. Первые шаги в Украине : учеб. пособие для студ. вузов. Одеса : ОНАПТ, 2007. Ч. 1 : 2007. 178 с.
35. Богуш А. Культурологічний підхід до організації розвивального середовища у вищому навчальному закладі в аспекті спадщини В. Сухомлинського. *Наука і освіта*. 2010. № 7. С. 8–11.

36. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник. Київ : Слово, 2008. 408 с.
37. Богуш А. М. Комунікативно-мовленнєвий супровід професійно спрямованого мовлення майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. 2014. № 65. С. 220–224.
38. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. 4-е вид. Харків : «Ранок», 2013. 192 с.
39. Богуш А. М. Навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах національних спільнот : програма та навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 136 с.
40. Богуш А. М. Принципи модернізації вищої освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ* : зб. статей. Рівне, 2003. Вип. 4. Ч. 1. С.6–9.
41. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник / за ред. А. М. Богуш. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
42. Боднар Л. В. Професійна підготовка соціальних педагогів із застосуванням електронних засобів навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса : Б. в., 2006. 191 с.
43. Божович Л. И. Избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва, 1995. 348 с.
44. Бондар Л. В. Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2012. 22 с.
45. Борисенко В. В. Сучасні тенденції розвитку методики формування професійної мовленнєвої компетенції студентів-нефілологів в умовах вищого навчального закладу. *Науковий часопис Національного*

- педагогічного університету імені М. П Драгоманова: педагогічні науки.* 2011. Вип. 95. С.38 – 47.
- 46.Борытко Н. М. Гуманитарно-целостная стратегия воспитания. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета.* 2008. №1. С. 40–44.
- 47.Бронська А. А. Теоретичні основи базової методичної підготовки викладачів української та російської мов як іноземних. Київ : Толока, 2002. 207 с.
- 48.Бубнова Д. В. Методика навчання ділового спілкування англійською мовою студентів старших курсів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2007. 24 с.
- 49.Буднік А. О. Використання мовного портфоліо як засобу рефлексивного навчання інофонів у вищій школі. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки.* 2018. № 4. С. 7–13.
- 50.Буздуган О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса : Б. в., 2013. 197 с.
- 51.Булахова Я. В. Педагогічні умови навчання іноземних мов майбутніх інженерів-програмістів засобами мультимедійних програм : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 22 с.
- 52.Бутенко Л. И. Особенности адаптации китайских студентов в учебном процессе технического университета : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Новочеркасск, 2008. 169 с.
- 53.Бывшева М. В. Педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста в процессе социального познания : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Екатеринбург, 2009. 167 с.

- 54.Быкова О. П. Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде (на примере южнокорейских университетов) : автореф. дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Москва, 2011. 43 с.
- 55.Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 542 с.
- 56.Вакуленко Т., Косенко Н. Українська мова : практичний порадник. Харків : ВД «ШКОЛА», 2008. 352 с.
- 57.Василенко В. Українська мова. Поглиблений практичний курс : у 2 т. Познань : Наукове видавництво університету імені А. Міцкевича, 2001. Т. 1–2. 600 с.
- 58.Василенко В. Українська мова: Тексти для читання : антологія. Познань, 1996. 313 с.
- 59.Василенко Н. В. Формування орфоепічних умінь і навичок з української мови в арабськомовних студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені П. М. Драгоманова. Київ, 2008. 183 с.
- 60.Вахницька М. Г. Професійно-мовленнєва підготовка педагога-нефілолога в умовах багатомовності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2007. 23 с.
- 61.Ведель Г. Е. Из истории методов преподавания иностранных языков. Воронеж : Издво Воронеж. ун-та, 1979. 56 с.
- 62.Ведель Г. Е. Очерки методики преподавания немецкого языка. Воронеж, 1976. 218 с.
- 63.Вежбицка А. Речевые жанры. URL : http://www.sgu.ru/structure/philological/linghist/sbornik-zhanry-rechi/materialy_vypuskov.pdf
- 64.Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.

- 65.Вертегел В. Л. Виховання естетичного смаку в студентів вищих навчальних закладів МВС України засобами іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Херсонський державний університет. Херсон, 2008. 230 с.
- 66.Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. Москва : НМЦ СПО, 1999. 538 с.
- 67.Вікторова Л. В. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів вищих аграрних навчальних закладів у фаховій підготовці : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 257 с.
- 68.Вінницька В. М., Вятковська Н. П. Українська мова : практичний курс граматики для студентів-іноземців. Київ, 1997. 224 с.
- 69.Волкова Н. П. Педагогіка : навчальний посібник. 2-ге видання, доповнене. Київ : Видавництво «Академвидав», 2007. 615 с.
- 70.Вступний розмовно-інтенсивний курс з української мови : для студентів Інституту міжнародних відносин. Київ, 1992. 42 с.
- 71.Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. 520 с.
- 72.Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва, 1991. 480 с.
- 73.Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва : Изд-во Смысл: ЭКСМО, 2005. 1136 с.
- 74.Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 томах / под. ред. Д. Б. Эльконина. Москва : Просвещение, 1984. Т. 4 : Детская психология. С. 234–236.
- 75.Вихованец І. Р., Карпиловська Е. А., Клименко П. Ф. Изучаем украинский язык. Расширенный курс : самоучитель. Київ, 1996. 272 с.
- 76.Гадамер Х. - Г. Истина и метод: Основы филос. герменевтики: пер. с нем. / общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. Москва : Прогресс, 1988. 704 с.
- 77.Гадомська А. А. Методика мовленнєво-культурної адаптації іноземних студентів засобами креолізованих рекламних текстів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2017. 21 с.

- 78.Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема. Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Москва : Инноватор, 1995. 58 с.
- 79.Галицька М. М. Формування у студентів вищих навчальних закладів сфери туризму готовності до іншомовного спілкування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 20 с.
- 80.Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : монографія. Хмельницький : Вид-во Нац. академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2004. 376 с.
- 81.Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. *Исследование мышления в советской психологии*. Москва : Наука, 1966. С. 236–277.
- 82.Гарбовский Н. К. Сопоставительная стилистика профессиональной речи: на материале рус. и фр. языков. Москва : Изд-во МГУ, 1987. 187 с.
- 83.Гершунский Б. С. Философия образования : учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. Москва : Московский психолого-социальный институт, 1998. 432 с.
- 84.Гладкий М. Практический курс украинского языка : пособие для русских школ на Украине и для самостоятельного изучения живой украинской речи. Киев, 1924. 153 с.
- 85.Головко В. А. Педагогічний супровід професійного самовиховання у вищих технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Харків, 2015. 240 с.
- 86.Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників : навч. метод. посібн. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 160 с.
- 87.Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

- 88.Гордієнко В. П. Професійно-мовленнєва підготовка майбутніх молодших спеціалістів біржової діяльності : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 24 с.
- 89.Гриджук О. Є. Теоретико-методичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2018. 47 с.
- 90.Гримич М., Непийвода Н., Різун В. Українська мова щодня. Початковий рівень : навчальний посібник / за ред І. Осташа. Київ, 1998. 160 с.
- 91.Гуманюк Т. Б. Моделювання в педагогічній діяльності. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2010. Серія 13. – «Проблеми трудової та професійної підготовки». С. 66–72.
- 92.Гумбольдт В. Язык и философия культуры. Москва, 1985. 452 с.
- 93.Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. Москва, 1984. 400 с.
- 94.Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. Санкт-Петербург, 1863-1866. 6871 с.
- 95.Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и... неопределенность. *Педагогика*. 2003. № 4. С. 21–26.
- 96.Дегтярьова Ю. В. Методика навчання студентів вищих немовних навчальних закладів читання англійською мовою для ділового спілкування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2006. 25 с.
- 97.Дементьєва Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Харківський державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Київ, 2005. 207 с.
- 98.Дементьєва Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00. Харків, 2005. 18 с.

99. Демиденко О. П. Методика навчання студентів немовних спеціальностей стандартів повсякденної комунікативної поведінки американців : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». Київ, 2012. 178 с.
100. Дем'ямюк А. А. Практичний курс української мови (для іноземних студентів-філологів) : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Київ. ун-т, 2011. 120 с.
101. Депонян К. А. Национально ориентированный подход к обучению русскому языку как иностранному в Республике Корея (на материале русской антропонимической системы) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина. Москва, 2015. 171 с.
102. Дерба С. М. Знайомство з Україною : навч. посіб. з укр. мови для інозем. студ. 2-ге вид., випр. і допов. Київ : Фенікс, 2013. 96 с.
103. Дерба С. М., Любчевська – Сокур В. О. Українська мова для іноземних студентів : наук. тексти та завдання до них. Вінниця : Меркьюрі-Поділля, 2012. 188 с.
104. Дефектологічний словник : навчальний посібник / за редакцією В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.
105. Джидарьян И. А. Категория активности и ее место в системе психологического знания. *Категории материалистической диалектики в психологии*. Москва : Наука, 1988. С. 56–87.
106. Джидарьян И. А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности. *Теоретические проблемы психологии личности*. Москва : Наука, 1974. С. 145–169.
107. Дідківська Л. П., Любчевська – Сокур В. О., Ніколаєва Н. С. Українська мова для іноземних студентів. Газетно-публіцистичні тексти та завдання до них : навч.-метод. посіб. Вінниця : вид. «Балюк І. П.», 2012. 327 с.

108. Дороз В. Ф. Крос-культурне навчання учнів-білінгвів української мови. Монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 456 с.
109. Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 30 – 33.
110. Драб Н. Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2005. 176 с.
111. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ : монографія. Харків : ХНАМГ, 2010. 320 с.
112. Енциклопедія освіти / головний редактор В. Г. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
113. Євдокімова О. О. Психологічні умови формування іншомовної текстової діяльності студентів (на матеріалі навчання іноземців) : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Харків, 2003. 195 с.
114. Євдокімова О. О. Психологічні умови формування іншомовної текстової діяльності студентів (на матеріалі навчання іноземців) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Харків, 2003. 18 с.
115. Євстигнеєва Г. А. Перші кроки українського мовлення : навчальний посібник для студентів-іноземців. Львів, 1994. 78 с.
116. Єрмоленко С. Я. Соціальна престижність української мови в сучасному комунікативно-інформаційному світі *Українознавство*. 2005. № 4. С. 55–57.
117. Жеребило Т. В. Термины и понятия лингвистики: Общее языкознание. Социолингвистика: словарь-справочник. Назрань : Пилигрим, 2011. 280 с.
118. Жлуктенко Ю. А., Карпиловская Е. А., Ярмак В. И. Изучаем украинский язык : самоучитель / под ред. В. М. Русановского. Київ, 1991. 214 с.

119. Жлуктенко Ю. О., Тоцька Н. І., Молодід Т. К. Підручник української мови (Ukrainian. Text-book for beginners). Київ : Вища шк., 1973. 350 с.
120. Завдання для практичних занять з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів усіх напрямів підготовки всіх форм навчання / уклад. І. Ю. Підгородецька, С. Ю. Сокол. Харків : ХНЕУ, 2012. 87 с.
121. Завдання та вправи з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів усіх напрямів підготовки денної форми навчання / уклад. Н. М. Карікова. Харків : Вид. ХНЕУ, 2013. 46 с.
122. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273с.
123. Загнітко А. П., Данилюк І. Г. Українське ділове мовлення. Фахове і нефахове спілкування : навч. посіб. Донецьк : БАО, 2010. 479 с.
124. Загороднюк Ю. Ціль. *Філософський енциклопедичний словник* / за ред. В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін. Київ : Абрис, 2002. С. 706—742 с.
125. Загребельна Л. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів у економічних навчальних закладах. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методика навчання у підготовці фіхівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн та ін. Київ-Вінниця : Планер, 2005. Вип. 8. 547 с.
126. Зайченко Н. Ф. Українська мова як іноземна: граматичний аспект : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2013. 119 с.
127. Засекіна Л. В. Мовленнєва адаптація особистості як предмет психолінгвістичного дослідження. *Психологічні перспективи*. 2011. Вип. 17. С. 104—116.
128. Заячук Ю. Д. Організаційно-педагогічні основи діяльності українознавчих інституцій у системі вищої освіти Канади (40 - 90-і рр. ХХ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2004. 20 с.

129. Збірник вправ з фонетики української мови для іноземних студентів усіх напрямів підготовки всіх форм навчання / уклад. Г. Г. Гайдамака. Харків : ХНЕУ, 2010. 43 с.
130. Збірник вправ і завдань для самостійної роботи з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів усіх напрямів підготовки всіх форм навчання / уклад. О. С. Дьолог, І. І Сметана. Харків : Вид. ХНЕУ імені С. Кузнеця, 2014. 63 с.
131. Звегинцев В. А. Предложение и его отношение к языку и речи. Москва : Издательство Московского университета, 1976. 307 с.
132. Зеньковський Ю., Мірських Г. Креативність – фрактал сучасної парадигми вищої технічної освіти. *Вища освіта України*. 2007. № 3. С. 14–20.
133. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
134. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва : Логос, 2002. 384 с.
135. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Москва, 1985. 160 с.
136. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси, 2008. 608 с.
137. Ильенков Э. В. Диалектическая логика: очерки истории и теории. Москва : Политиздат, 1984. 320 с.
138. Исиченко Ю. А., Калашник В. С., Свашенко А. А. Самоучитель украинского языка. Київ, 1990. 285 с.
139. Іванець Т. Ю. Українська мова для іноземних студентів інженерних спеціальностей : збірник вправ для іноземних студентів. Вінниця : ВНТУ, 2005. 64 с.

140. Іванець Т. Ю., Абрамчук О. В. Українська мова для іноземних студентів. Соціально-політична сфера спілкування : навч. посіб. Вінниця : ВНТУ, 2006. 63 с.
141. Іванова А. С. Навчання учнів старшої школи міжкультурного спілкування англійською мовою з орієнтацією на вибір професії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2006. 373 с.
142. Ільченко О. М. Англо-українсько-російський словник міжнародної комунікації: наука, техніка, освіта, журналістика / за заг. ред. В. Я. Жалая. Київ : Едельвейс, 2014. 631 с.
143. Інновації у вищій освіті : глосарій термінів і понять / за ред. І. В. Артьомова. Ужгород : ПП «АУТДОР – ШАРК», 2015. Вип. 25. Серія «Євроінтеграція: український вимір». 160 с.
144. Каменева Т. М. Методика навчання майбутніх менеджерів ділового писемного спілкування англійською мовою з використанням електронного підручника : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2010. 257 с.
145. Каменський О. І. Методика формування англійської компетенції студентів економічних спеціальностей засобами комп'ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2009. 21 с.
146. Карпичев В. С. Организация и самоорганизация социальных систем : словарь. 2-е изд., доп. Москва . : Изд-во РАГС, 2004. 279 с.
147. Кисиль Л. Н., Бондаренко В. В., Моргунова Н. С., Резван О. А. Украинский язык как иностранный : учебно-метод. пособие. Харків : ХНАДУ, 2010. 207 с.
148. Кірик Т. В. Педагогічні засоби подолання фонетичної інтерференції у тюркомовних студентів в умовах вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 2005. 208 с.

149. Ковтун О. В. Компетентнісний підхід як методологічний концепт професійно-мовленнєвої підготовки авіаційних операторів. *Вища освіта України*. 2009. Дод. 4. Т. III (15) : Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 72 – 82.
150. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
151. Кожина М. Н. Речевой жанр и речевой акт (некоторые аспекты проблемы). URL : <http://www.sgu.ru/structure/philological/linghist/sbornik-zhanry-rechi/materialy-vypuskov.pdf>
152. Козловська Л. С., Колесникова І. А. Українська мова. (Вступний фонетичний курс для іноземних бакалаврів-економістів) : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2010. 203 с.
153. Коломієць В. С. Формування професійних мовленнєвих умінь у студентів іноземного походження засобами комплексних дидактичних ігор : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені П. М. Драгоманова. Київ, 2001. 22 с.
154. Комбекова Р. В. Профессиональная подготовка учителя широкого профиля для начальной школы : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Южно-Сахалинск, 2003. 313 с.
155. Коновалова Н. Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников. Санкт - Петербург : Изд-во СПбГУ, 2000. 232 с.
156. Космакова – Братушенко Г. Д. Українська мова для іноземців. Одеса, 2000. 788 с.
157. Костина Н. И. Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя высшей школы США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Белгород, 2000. 199 с.

158. Костриця Н. М. Формування українського професійного мовлення у студентів вищих навчальних закладів економічної освіти України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 18 с.
159. Котик Т. М. Методика підготовки студента до навчання дошкільників української мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 1994. 17 с.
160. Кочан І. Становлення і розвиток методики викладання української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2012. Вип. 7. С. 17–24.
161. Кочергин А. Н. Моделирование мышления. Москва : Наука, 1969. 96 с.
162. Кравчук Г. В. Методика навчання студентів технічних спеціальностей професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення на основі текстів науково-технічної реклами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2010. 20 с.
163. Краевский В. В. Методология педагогического исследования. Самара, 1994. 165 с.
164. Криськів М. Й. Формування професійного мовлення майбутніх юристів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2008. 20 с.
165. Крутій К. Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2-х ч. Запоріжжя : ТОВ "ЛПС" ЛТД, 2009. Ч. 1 : Концепції, проєктування, технології створення. 320 с.
166. Кудіна Т. М. Українська мова як іноземна (початковий курс): підручник. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 334 с.
167. Кудіна Т. М. Формування вторинної мовної особистості слухачів підготовчих відділень для іноземців у процесі навчання української мови. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство) : зб. наукових праць / за

- ред. Л. І. Мацько. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 5. С. 317 – 326.
168. Куприй В. Т. Моделирование в биологии и медицине: философский анализ. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1989. 188 с.
169. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя - основа його педагогічної майстерності. Одеса, 1995. 160 с.
170. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования : учебно-методическое пособие. Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. 112 с.
171. Лагерев В. В. Адаптация студентов к условиям обучения в техническом вузе и особенности организации учебно-воспитательного процесса с первокурсниками. *Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: обзорная информация НИИВО*. 1991. Вып. 3. 49 с.
172. Лазурский А. Ф. Избранные психологические труды по общей психологии. Москва : Наука, 1997. 446с.
173. Леві-Стросс К. Структурная антропология / пер. с фр. В. С. Иванова. Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001. 512 с.
174. Леднев В. С., Никандров Н. Д., Рыжаков М. В. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика. Москва, 2002. 384 с.
175. Леонтьев А. А. Внеязыковая обусловленность речевого акта и некоторые вопросы обучения иностранному языку. *Иностр. языки в школе* 1968. №2. С. 29–35.
176. Леонтьев А. А. Высказывание как предмет лингвистики, психолингвистики и теории коммуникации. *Синтаксис текста*. Москва, 1979. С. 18–36.
177. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей педагогической психологии. Москва : Моск. псих.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2001. 448 с.
178. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва, 2010. 216 с.

179. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики : монография. 4-е издание. Москва : Издательство Московского университета, 1981. 584 с.
180. Лизанец П. Н., Юрчук Т. Г. Учим украинский язык. Учебное пособие для начинающих. Ужгород, 1999. 374 с.
181. Лизанець П. Н., Горват К. Українська мова для початківців. Ужгород, 1992. 367 с.
182. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. Москва : Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.
183. Липский И. А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания. *Теоретико-методологические проблемы современного воспитания* : сб. науч. тр. Волгоград, 2004. С. 280–287.
184. Лиса Н. С., Кривоус М. Б., Тишковець М. П. Українська мова як іноземна: основи граматики у таблицях та вправах : навч. посіб. Тернопіль : ТНЕУ, 2011. 311 с.
185. Личко Л. Я. Формування у майбутніх менеджерів-економістів англomовної професійно спрямованої компетенції в говорінні : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2009. 25 с.
186. Лінгафонні заняття з української мови для студентів-іноземців на підготовчому факультеті. Львів, 1995.
187. Лінгвокраїнознавчий словник власних назв української мови / уклад. О. В. Кровицька та ін. / заг. ред. З. О. Мацюк. Львів, 2005. 90 с.
188. Лісна О. О. Вивчаємо українську самостійно : навчальний посібник. Київ, 1992. 160 с.
189. Лісовий М. І. Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2006. 178 с.
190. Ловцов Д. А., Богорев В. В. Адаптивная система индивидуального обучения. *Педагогика*. 2001. №6. С. 24–28.

191. Лозанов Г. Сугестология. Софія, 1971. URL: <http://philopsy.by.ru/psihol.html>
192. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. Москва : Политиздат, 1991. 525 с.
193. Лузік Е. Проблеми організації науково-творчої діяльності студентів. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах* : зб. наук. праць. Київ, 2002. Вип. 2. С. 112–121.
194. Луценко В. І. Текст як основа створення на уроках рідної мови розвивального мовленнєвого середовища. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. № 52. С.110–113.
195. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 45 с.
196. Макарова Г. І. Розмовляйте з нами українською мовою. Київ, 1992-1993. 212 с.
197. Макарова Г. І., Паламар Л. М., Присяжнюк Н. К. Розмовляймо українською. Вступний курс : у 3-х ч. Київ, 2002. 150 с.
198. Макарова Г. І., Паламар Л. М., Присяжнюк Н. К. Розмовляйте з нами українською мовою. Київ : Вища школа, 1993. 218с.
199. Макеева Т. В. Концепция педагогики индивидуальности в русле оказания педагогической поддержки школьникам. *Ярославский педагогический вестник*. 2002. № 4(33). С.4–13.
200. Мануйлов Ю. Концептуальные основы средового подхода в воспитании. *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова*. 2008. Т. 14., Серия: «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокенетика». № 1. С 5 – 7.
201. Маняченко Т., Есауленко А. Маленький полиглот : картинный словарь для детей и взрослых русский, украинский, английский, французский, итальянский, немецкий. Санкт - Петербург, 1997. 152 с.

202. Маренцева Е. С. Педагогическая поддержка как научная категория в современных педагогике и психологии. *Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова*. 2009. №2 (15). С. 299–301.
203. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Київ, 2007. 52 с.
204. Маслыко Е. А. Пути формирования мотивации овладения студентами иностранным языком. *Мотивационные аспекты профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в вузе*. Пермь : Изд-во ПНИ, 1989.т С. 26–32.
205. Медушевський А. П., Вятковська Р. Г. Граматика української мови. Київ : Рад. школа, 1963. 132 с.
206. Методика викладання іноземних мов у вищій школі / за ред. Ю. О. Жлуктенко. Київ : Вища школа, 1971. 222 с.
207. Методичні вказівки та лексика на соціально- побутову тематику для студентів-іноземців / уклад. Н. П. Мациєвська та ін. Черкаси, 1997. 36 с.
208. Метьолкіна М. М. Формування англомовної компетенції у фаховому писемному спілкуванні майбутніх логістів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 2009. 24 с.
209. Михайлычев Е. А. Терминология педагогической диагностики. Система и словарь. Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского ИПК и ПРО, 1997. 136 с.
210. Момот В. М. Формування професійно зорієнтованого мовлення у студентів технікумів і коледжів технічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені П. М. Драгоманова. Київ, 2003. 20 с.
211. Московчук Н. М. Адаптивно-педагогічна підтримка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей в освітньому просторі

- України. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Випуск 1, 2019. С. 91 – 99.
212. Московчук Н. М. Аналіз процесу розвитку методики навчання УМІ. *Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 1 березня 2019 р. Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2019. С.46 – 49.
213. Московчук Н. М. Динаміка і сучасні тенденції україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Вісник Черкаського університету*. Вип. 17-18. Серія «Педагогічні науки». 2017. С. 142 – 152.
214. Московчук Н. М. До проблеми професійної підготовки в науковій царині вищої школи. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 6(119). Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С. 91 – 98.
215. Московчук Н. М. Забезпечення майбутніх іноземних фахівців навчальними матеріалами в процесі україномовної підготовки. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*: Міжнародний журнал. – Випуск 2. – Харбін : Харбінський інженерний університет, 2019.С. 106 – 109.
216. Московчук Н. М. Забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців до вивчення професійно спрямованої української мови як педагогічна умова формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 5(124). Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2018. С. 33 – 39.
217. Московчук Н. М. Компетентнісний підхід до україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів*

- вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов. Матеріали VIII Міжнародної науково-методичної конференції, 4 – 5 жовтня 2018 р. Одеса: Бондаренко М. О., 2018. С. 195 – 204.
218. Московчук Н. М. Критерії оцінювання рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Філологія початку XXI сторіччя: традиції та новаторство*. Міжнародна науково-практична конференція, 14–15 червня 2019 року. Київ, 2019. С. 61 – 65.
219. Московчук Н. М. Лінгводидактична модель україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (76), Issue: 187, 2019 С.51-58.
220. Московчук Н. М. Методичні вказівки до виконання контрольних та самостійних робіт з дисципліни «Українська мова як іноземна». Одеса, 2014. 52 с.
221. Московчук Н. М. Особливості сучасної іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов*. Матеріали VIII Міжнародної науково-методичної конференції, 5 – 6 жовтня 2017 р. Одеса: Бондаренко М. О., 2017. С. 258 – 263.
222. Московчук Н. М. Порівняльна характеристика рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Актуальні проблеми викладання української мови як іноземної*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 19 квітня. Білоцерківський НАУ, 2019. С. 46 – 49.
223. Московчук Н. М. Проблема іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. *Науковий вісник*

- Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 4(117). Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С.69 – 75.
224. Московчук Н. М. Професійна підготовка майбутніх фахівців як наукова проблема. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів, 26–27 квітня 2019 року). – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч. 2. С. 42 – 45.
225. Московчук Н. М. Професійно-мовленнєва підготовка як педагогічна категорія. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. Т. Степанової. № 1 (60), лютий 2018. Миколаїв, 2018. С. 199 – 207.
226. Московчук Н. М. Рівні сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти: матеріали V міжнародної науково-практичної конференції, 29-30 жовтня 2019 року*. Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», 2019.
227. Московчук Н. М. Розвивальне комунікативно-україномовне середовище як провідний чинник формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип.23. Том 2. С.154 – 163.
228. Московчук Н. М. Розвивальне україномовне середовище як педагогічна умова формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки». № 1, 2019. С.25 – 33.

229. Московчук Н. М. Стан україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* (Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи). № 142, 2019. С. 172 – 181.
230. Московчук Н. М. Технология и методика построения современного занятия иностранного языка. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов*. Матеріали IV Міжнародної науково-методичної конференції, 3 – 4 жовтня 2013 р. Одеса: Видавництво «ВМВ», 2013. С. 277 – 283.
231. Московчук Н. М. Україномовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей: інформативно-аналітичний етап. *Філологія: сучасний погляд на вивчення актуальних проблем: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 15 – 16 лютого 2019 р.* Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019. С. 12 – 15.
232. Московчук Н. М. Чинники позитивної адаптації студентів-іноземців в україномовному освітньому просторі України. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*. Випуск 6. Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2018. С. 18 – 24.
233. Мясичев В. Н. Психология отношений : избр. психол. тр. / ред. А. А. Бодалев. Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО "МОДЭК", 1995. 356 с.
234. Назарова О. Л. Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже. *Информатика и образование*. 2003. № 11. С. 79–84.
235. Найн А. Я. Инновации в образовании : монографія. Челябинск : ИПР МО РФ, 1998. 288 с.
236. Накай К. Українська мова. Токіо, 1991. 112 с.

237. Намакштанська І. Є. Добридень: навчальний посібник з української мови у малюнках і мовленнєвих моделях. Донецьк, 1998. 416 с.
238. Наука і техніка в сучасному світі : збірник науково-популярних текстів та навчальних завдань для студентів-іноземців технічних вишів / Г. Бойко та ін.; за ред. І. Карого. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2012. 180 с.
239. Науково-дослідна робота в закладах освіти : методичний посібник / укл. Ю. О. Туранов, В. І. Урський. Тернопіль : АСТОН, 2001. 140с.
240. Нероба Є. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 22с.
241. Нечаева Л. В. Подготовка студентов педагогических институтов к взаимодействию с учащимися : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харьков, 1991. 18 с.
242. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.
243. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
244. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. Издание 4-е, доп. Москва : ИТИ Технологии, 2006. 944 с.
245. Оліяр М. П. Методика формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. III (27), Issue: 51. P. 40–43.
246. Онкович Г. В. Теоретичні основи використання засобів масової інформації у навчанні української мови студентів-нефілологів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Київ, 1995. 303 с.
247. Онкович Г. В. Читаймо газету разом! Частина 1. Пресодидактика : навч. посіб. для інозем. студентів підгот. від-нь. Київ, 1993. 59 с. (134)

248. Онкович Г., Кобченко В. Українська мова для іноземних студентів : початково-предметні курси. Київ, 1998. 150с.
249. Опратний С. М. Моделювання системи професійного навчання державних службовців ділової англійської мови : автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.03. Київ, 2005. 20 с.
250. Орлов А. В. Формирование развивающей образовательной среды в процессе обучения студентов иностранному языку в техническом вузе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Барнаул: Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова, 2013. 22 с.
251. Орлов Ю. М., Творогова Н. Д., Шкуркин В. И. Стимулирование побуждения к учению. Москва, 1988. 120 с.
252. Павлик О. Ю. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький , 2004. 19с.
253. Паламар Л, Удварі І. Практичний словник дієслівних форм української мови. Nyiregyhaza, 1995. 200 с.
254. Паламар Л. М. Практичний курс української мови: Поглиблений етап вивчення. Київ, 1995. 158 с.
255. Паламар Л. М., Бех О. А. Практичний курс української мови : навч. посіб. для студ. нефілол. спец. вузів. Київ, 1993. 189 с.
256. Палінська О. М. Крок-1. Українська мова як іноземна. Елементарний / основний рівень А1-А2 : кн. для викладача. Вид. 2-ге, випр. і допов. Львів : Вид-во Львів. Політехніки, 2014. 80 с.
257. Палінська О., Качала О. Автостоп по Україні. Українська мова як іноземна. Рівень С1: аудіокн. з вправами. Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2014. 127 с.
258. Палка О. В. Підготовка іноземних студентів вищих навчальних закладів технічного профілю України до вивчення професійної лексики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти академії педагогічних наук України. Київ, 2002. 234 с.

259. Пальчикова О. О. Реалізація крос-культурного підходу до навчання української мови іноземних студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Кривий Ріг, 2016. 193 с.
260. Панов М. В. Русская фонетика. Москва : Просвещение, 1967. 438 с.
261. Пасинок В. Г. Мовна підготовка студентів як загально педагогічна проблема : монографія. Харків : Лівий берег, 1999. 154 с.
262. Пасинок В. Г. Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2002. 450 с.
263. Пассов Е. И. Иноязычная культура как содержание иноязычного образования. *Мир русского слова*. 2001. № 3. С. 79 – 86.
264. Пахненко І. І. Методика навчання студентів-словесників професійно орієнтованого мовлення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 1995. 22 с.
265. Педагогика поддержки / Н. М. Касицина и др. Санкт-Петербург : Агенство образовательного сотрудничества, 2005. 160 с.
266. Педагогічний словник / за редакцією М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічно думка, 2001. 516 с.
267. Пентилюк М. І. Концептуальні засади мовної освіти як засоби інтелектуального і духовного розвитку особистості. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, 1998. Вип. 2. С. 14–17.
268. Петрова Т. О. Методика навчання учнів класів технологічного профілю усного підготовленого монологу англійською мовою з використанням ресурсів Інтернету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2007. 284 с.
269. Петрова Т. О. Українська мова для іноземних студентів : практикум. Харків : ХНАУ імені В. В. Докучаєва, 2013. 121 с.
270. Петровська Ю. В. Методика організації автономного навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей : автореф. дис. ...

- канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2010. 20 с.
271. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2008. 40 с.
272. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Москва : Международная педагогическая академия, 1994. 680 с.
273. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін. / за заг. ред. І. І. Загарницької. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
274. Плотнікова О. Б. Дидактична адаптація студентів першого курсу вищого педагогічного закладу (на матеріалі вивчення іноземної мови) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2001. 152 с.
275. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева В. М., Петров А. Е. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. 4-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
276. Поліщук Г. М., Новицька Л. Г. Вивчаємо українську : підручник. Львів : ЛДУ, 1995. 260 с.
277. Попова С. И. Педагогическая поддержка в работе учителя и классного руководителя. Москва : Центр «Пед. поиск», 2005. 176 с.
278. Порох Д. О. Соціально-педагогічні умови адаптації іноземних студентів до навчання у вищих медичних навчальних закладах України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2011. 220 с.
279. Практичні завдання для роботи над суспільно-політичною лексикою зі студентами –іноземцями / укл. Б. М. Сокіл. Львів, 2003. 31 с.

280. Практичні заняття з української мови на лексичному матеріалі публіцистичного стилю мовлення для студентів-іноземців / укл. Б. М. Сокіл. – Львів, 2002. 26 с.
281. Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 04 квітня 2006 року N 260 : Наказ МОН №997 від 18 серпня 2016 року. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/npa/5a1fe983099cc.pdf>
282. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
283. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України від 25.04.2019 р. № 2704-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19>
284. Про освіту : Закон України № 2145-VIII, редакція від 19.01.2019 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
285. Програма навчальної дисципліни «Українська мова як державна» (для майбутніх іноземних фахівців, мовою навчання яких є іноземна мова) / роз. Московчук Н, Пономаренко І. Одеса : ОНАЗ імені О. С. Попова. 2018. 10 с. Рукопис.
286. Програма навчальної дисципліни «Наукова українська мова як іноземна» (для аспірантів) / роз. Московчук Н, Пономаренко І. Одеса : ОНАЗ імені О. С. Попова. 2018. 10 с. Рукопис.
287. Програма навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна спеціальності» (для іноземних громадян, які здобувають освітній ступінь магістра) / роз. Московчук Н, Пономаренко І. Одеса : ОНАЗ імені О. С. Попова. 2018. 11 с. Рукопис.
288. Програма навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» (для іноземних громадян, які здобувають освітній ступінь бакалавра) / роз. Московчук Н, Пономаренко І. Одеса : ОНАЗ імені О. С. Попова. 2018. 22 с. Рукопис.

289. Програма навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» (для слухачів підготовчого відділення) / роз. Московчук Н, Пономаренко І. Одеса : ОНАЗ імені О. С. Попова. 2018. 10 с. Рукопис.
290. Професійна освіта: словник : навч. посіб. / уклад. С. Гончаренко та ін; за ред. Н. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 380 с.
291. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Педагогика-Пресс, 1996. 440 с.
292. Психологічний словник / ред. В. І. Войтко. Київ : Вища школа, 1982. 216 с.
293. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. / авт.-сост. В. А. Мижериков. Ростов н/Д. : изд-во «Феникс», 1998. 544с.
294. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 432 с.
295. Резван О. О. Педагогічні умови розвитку пізнавальних потреб іноземних студентів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут професійно-технічної освіти АПН України. Київ, 2008. 17 с.
296. Реформы образования : аналитический обзор / под ред. В. М. Филиппова. Москва : Центр образовательной политики, 2003. 303 с.
297. Рибалка О. І. Модель кондиційної підготовленості студенток вищих педагогічних навчальних закладів з позиції диференційованого підходу. *Вісник Запорізького національного університету*. 2010. № 2(13). С. 232 – 236.
298. Рибаченко Л. І. Підготовка іноземних студентів у навчальних закладах України (1946 - 2000 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2001. 212 с.
299. Роберт И. В., Самойленко П.И. Информационные технологии в науке и образовании. Москва, 1998. 178 с.

300. Романова Л. Я. Формування функціонального мовлення учнів ліцею при вивченні економічних дисциплін. Київ : Науковий світ, 2001. 165 с.
301. Романюк Ю. В. Методика формування у майбутніх фахівців з інженерної механіки читацької англомовної компетенції з використанням навчального веб-сайту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2012. 277 с.
302. Ромм М. В. Философия и психология адаптивных процессов : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2006. 296 с.
303. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. Москва : Педагогика, 1989. Т.1. 488 с.
304. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Издательство: «Питер», 2002. 720 с.
305. Рубцов В. В., Ивошина Т. Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. Москва : Изд-во МГППУ, 2002. с. 272.
306. Русанова В. Зависимость психического напряжения от некоторых характеристик личности. Актуальные вопросы психологии личности. Москва, 1988.
307. Русский язык : энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Караулов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Большая рос. энцикл. : Дрофа, 1997. 721 с.
308. Савченко О. Я., Байраба Т. М. Об'єкти, функції і види контролю навчальних досягнень учнів початкових класів. *Початкова школа*. 2002. № 8. С. 4–7.
309. Саєнко Н. В. Періодична преса як засіб оволодіння іноземною мовою студентами вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Харківський державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Київ, 2003. 24 с.

310. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности : дисс. ... док. филолог. наук : 13.00.02. Москва, 1992. 528 с.
311. Светлейша С. М. До питання про вивчення лексики російської мови учнями українських шкіл в діалектних умовах. *Шляхи посилення практичної спрямованості у викладанні близькоспоріднених (української і російської) мов*: тез. доп. наук.-метод. конф. Одеса, 1990. С. 46–47.
312. Селіверстова Н. І. Управління підготовкою педагогів-менеджерів в альтернативній вищій школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1997. 210 с.
313. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса : Юридична література, 2009. 504 с.
314. Семиченко В. А. Психологические основы процесса профессиональной подготовки студентов вуза : учебное пособие. Полтава, 1989. 86 с.
315. Сердюков П. І. Теоретичні основи навчання іноземних мов у мовному вузі з використанням інформаційних технологій : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : 13.00.02. Київ, 1997. 32 с.
316. Симонова Н. М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в вузе : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Москва, 1982. 158 с.
317. Синекон О. С. Методика інтерактивного навчання англійського писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційної безпеки з використанням комп'ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2011. 24 с.
318. Скиба Н. Г. Українська мова для студентів іноземців: наукове мовлення. Київ : Логос, 2015. 250 с.

319. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н и др. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
320. Сластенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогіка : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2001. 480 с.
321. Слободчиков В. И. Мирзаянова Л. Ф. Упреждающая адаптация как особая образовательная деятельность преподавателей вуза. *Педагогика*. 2008. № 6. С. 68–73.
322. Словарь по социальной педагогике : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 368с.
323. Словник базових понять з курсу «Педагогіка» : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вид. 2-ге, доп. і перероб. / укладач О. Є. Антонова. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
324. Словник української мови : в 11 т./; редкол.: І. К. Білодід (голова) та ін. Київ : Наук. думка, 1970–1980. Т. 4 : І-М / ред. тому: А. А. Бурячок, П. П. Доценко. 1973. 840 с.
325. Сокіл Б. Вчимося розмовляти українською. Львів, 2004. 95 с.
326. Соколова С. В. Методика формування граматичної компетенції з української мови як іноземної : навч.-метод. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 122 с.
327. Сорока Г. І. Система педагогічної підтримки дітей в освіті. Харків : Видав. гр. «Основа», 2003. 80 с.
328. Соссюр Ф. де . Курс загальної лінгвістики. Київ, 1998. 324 с
329. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию. Москва : «Прогресс» 1977. 695 с.

330. Соціологія : короткий енциклопедичний словник / уклад. : В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко та ін. ; під заг. ред. В. І. Воловича. Київ : Укр. центр духовної культури, 1998. 736 с.
331. Спирина Н. П. Педагогическое сопровождение процесса преодоления речевых затруднений в общении младших школьников : монография. Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2003. 83 с.
332. Співак І. Збірник диктантів з української мови для початкової школи. Warszawa, 1998. 86 с.
333. Станкевич Н. Морфологія сучасної української мови : бірник вправ. Wrocław, 1997. 112 с.
334. Стрілець В. В. Проектна методика навчання англійської мови майбутніх програмістів із застосуванням інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2010. 24 с.
335. Сурыгин А. И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. Санкт-Петербург : Златоуст, 2001. 128 с.
336. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 / Харківський держ. педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 508 с.
337. Тарасова Т. Н. Междисциплинарный комплекс как средство совершенствования математической подготовки юристов в университете : дисс. ... канд. пед. наук / Оренбургский гос. ун-т. Оренбург, 2004. 198 с.
338. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навчальний посібник. Київ : Фірма «ІНКОС», 2006. 248 с.
339. Тематичні діалоги для розвитку усного мовлення на початковому етапі навчання української мови як іноземної / укл. Н. Станкевич. Львів, 2000. 14 с.

340. Терещенко Н. М. Інформаційне обслуговування іноземних студентів в університетській бібліотеці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 07.00.08 / Київський національний університет культури і мистецтв. Київ, 2005. 23 с.
341. Терлак З. М., Сербенская А. А. Украинский язык для начинающих. Львов, 1992. 240 с.
342. Тітова В. В. Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих навчальних закладів освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2001. 18 с.
343. Товажнянський Л., Романовський О. Керівник – професіонал нової формації. *Вища освіта*. 2002. № 1. С. 34–39.
344. Толковый словарь русского языка : в 4 т./ под ред. Д. Н. Ушакова. Москва : Гос. Ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. Изд-во иностр. и нац. слов., 1935. 940 с.
345. Трифонова О. С. Теоретико-методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2013. 419 с.
346. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ : Інститут ПППО, 1997. 54с.
347. Украинский язык. Трудности правописания для русскоязычных. Київ, 1992. 24 с.
348. Українська мова для іноземних студентів : посібник / Винник В. М. та ін. Тернопіль : ТДМУ : Укрмедкнига, 2013. 287 с.
349. Українська мова для іноземних студентів. Країнознавство : навч. посіб. для іноземних студ. / В. Я. Корженко та ін. Вінниця : ВДТУ, 2002. 78 с.
350. Українська мова для студентів-іноземців. Початковий курс. Ч.1 / Н. П. Мацієвська та ін. / за ред. Н. Ф. Непийводи. Черкаси : ЧІТІ, 1998. 196 с.
351. Українська мова як іноземна (початковий курс) / В. М. Вінницька та ін. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2002. 379 с.

352. Українська мова як іноземна : навч. посіб. / М. І. Венгринюк та ін. Івано-Франківськ : ІФНТУНГ, 2012. 232 с.
353. Українська мова. Визначення рівня володіння іноземними громадянами : тести для отримання сертифіката Центру міжнар. освіти НТУУ "КПІ" / уклад. С. С. Філіпчук та ін. ; відп. ред. Н. С. Саєнко. Київ : НТУУ "КПІ", 2014. 25 с.
354. Українська мова. На матеріалі економічних текстів : навч. посібник для іноземних студ. вищих навч. закл. / П. С. Вовк та ін. Київ : Вища школа, 2007. 215 с.
355. Українська мова: Практичний курс для іноземців / Бахтіярова Х. Ш. та ін. Тернопіль, 1999. 319 с.
356. Ушакова Н. І., Дубічинський В. В., Тростинська О. М. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки* : зб. наук. статей. Харків : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2011. Вип. 19. С. 136–146.
357. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи. Москва : Просвещение, 1984. 160 с.
358. Философия и методология науки : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. В. И. Купцова. Москва : Аспект Пресс, 1996. 551 с.
359. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 6-е изд., перераб. и доп. Москва : Политиздат, 1991. 560 с.
360. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2003. 136 с.
361. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Видавничий центр «Академія», 2000. 544 с.

362. Фомина Т. К. Иностранные студенты в медицинском вузе России : интериоризация профессиональных ценностей : автореф. дис. ... д-ра социол. наук : 14.00.52. Волгоград, 2004. 47 с.
363. Формирование интереса к учению у школьников / под ред. А. К. Марковой. Москва, 1986. 192 с.
364. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості. Тернопіль : Економічна думка, 2000. 196 с.
365. Хома О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання державної мови у школах з угорською мовою навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені П. М. Драгоманова. Київ, 2002. 220 с.
366. Хоменко О. В. Іншомовна підготовка студентів економічних спеціальностей в контексті глобалізації : монографія. Київ : КНУТД, 2014. 364 с.
367. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / пер. с. англ. В. А. Звегинцева. Москва, 1972. 258 с.
368. Хорошковська О. Н. Лінгводидактична система початкового навчання української мови у школах з російською мовою викладання : дис. ...док. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені П. М. Драгоманова. Київ, 2000. 530 с.
369. Хорошковська О. Н. Теоретико-методичні засади навчання української мови і мовлення у школах I ступеня з мовами викладання національних меншин України : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2013. 160 с.
370. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. *Интернет-журнал «Эйдос»*. 2002. 23 апреля. Режим доступа: 03.12.2004: < [http:// www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm](http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm)>
371. Цукерман Г. А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младшего школьника. *Вопросы психологии*. 1998. № 5. С. 69–76.

372. Чезганов С. А. Українська мова як іноземна : навч. посіб. : у 2 ч. Київ : КНЕУ, 2011. Ч. 2. 156 с.
373. Черемис І. М. Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 22 с.
374. Черемська О. С., Данкіна Л. С. Українська мова : навч. посіб. для іноземних студ. далекого зарубіжжя. Харків : Інжек, 2010. 176 с.
375. Черноушек М. А. Психология жизненной среды. Москва, 1989. 174 с.
376. Чірва І. В. Методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використанням комп'ютерних програм : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2008. 24 с.
377. Чудопалова К. Г., Шевчук Т. І. Україна: історія й сучасність : навчальний посібник з вивчального читання для іноземних студентів. Київ : НТУУ «КПІ». Рукопис.
378. Чумак В. В., Чумак О. Г. Українська мова як іноземна у системі кредитно-модульного навчання : навч. посіб. Київ : Знання, 2011. 631 с.
379. Шандригось Г. А. Можливості моделювання у професійній підготовці майбутнього вчителя фізичної культури. URL: www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/2012_98.../Shand.pdf.
380. Швець Г. Д. Ігрові технології в навчанні української мови як іноземної. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 5 (112). Серія: Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2016. С. 106–112.
381. Шевніна Л. Є. Формування жанрової компетенції в англійському діловому писемному мовленні майбутніх менеджерів туризму: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2012. 20с.
382. Ширяева И. В. Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе. Ленинград, 1980. 176 с.

383. Шихнабиева Т. Ш. Модели процесса обучения сельских школьников. *Педагогическая информатика*. 2006. № 4. С. 89–93.
384. Шиянюк Л. В. Текстцентричний підхід до формування україномовної комунікативної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів I – II рівнів акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2018. 210 с.
385. Штофф В. А. О роли моделей в познании. Ленинград : Изд. ЛГУ, 1963. 127 с.
386. Шуневич Б. І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : дис. ... д.-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / "Інститут вищої освіти АПН України". Київ, 2008. 509 с.
387. Шутак Л. Б., Собко І. О. Досконале знання мови фаху – запорука вільного самовираження у професії. *Буковинський медичний вісник*. 2010. № 4 (56). С. 177–178.
388. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград, 1974. 428 с.
389. Щербаков А. И. Формирование личности учителя советской школы в системе высшего педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ленинград, 1968. 35 с.
390. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва, 1989. 562 с.
391. Ющук И. Ф. Курс ускоренного обучения украинскому языку. 30 занятий. Київ, 1994. 208 с.
392. Ющук И. Ф. Я выучу украинский язык: Фонетика. Лексика. Словообразование. Морфология. Украинская литература до 1917 года : учебное пособие. Київ, 1991. 288 с.
393. Якобсон Р. Избранные работы. Москва : Прогресс, 1985. 460 с.
394. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.

395. Amir-Babenko S. Lehrbuch der ukrainischen Sprache. Hamburg, 1999. 302 p.
396. Berlitz M.D. Méthode Berlitz. New York: Berlitz Co., 1889. 82 p.
397. Colloquial Ukrainian. By Jan Press and Stefan Pugh.-London and New York, 1994. 373 p.
398. Horwitz E. K., Horwitz M. B, Joann C. Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*. 1986. № 70(2). P. 125–132.
399. Huk I., Kawecka M. Вивчаємо українську мову. Podrecznik do nauki jezyka ukrańskiego. Lublin, 1994. 228 p.
400. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe.). *Secondary Education for Europe*. Report of the Symposium Berne, Switzerland, 30 March 1996. Strasburg, 1997. Режим доступу : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf>
401. Modern Ukrainian. By Assya Humesky. Toronto, 1988. 343 p.
402. Pugh S. M., Press J. Ukrainian: A comprehensive grammar. London New York, 1999. 315 p.
403. Raven J. Facilitating the Development of Competence. URL: <http://www.eyeeonsociety.co.uk/resources/CILSChap18.pdf>.
404. Rudnickyj I. Lehrbuch der ukrainischen Sprache. Wiesbaden, 1992. 204 p.
405. Slavutych Y. Manual da lingua ucraniana. – Curitiba– Parana– Brasil, 1976. 118 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Дослідження ставлення майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей IV курсів, викладачів української мови як іноземної і викладачів фахових дисциплін до українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців

Додаток А.1

АНКЕТА 1

Мета: виявлення ставлення майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей IV курсів до українськомовної підготовки

Шановний студенте! Просимо відповісти на запитання анонімної анкети. Ваші відверті та вичерпні відповіді на поставлені запитання допоможуть визначити шляхи оптимізації процесу українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі фахової підготовки.

Дякуємо за співпрацю. Ваша думка має особливу цінність для нашого дослідження!

Назва закладу вищої освіти _____

Факультет, спеціальність _____

10. Чи хотіли б Ви підвищити свій рівень володіння українською мовою? *Зазначте потрібне:*

так;

ні.

11. Чи задовольняє Вас зміст навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна», тобто перелік тем, що вивчаються? *Зазначте потрібне:*

так, задовольняє повністю;

загалом задовольняє;

не задовольняє;

Якщо Ваша відповідь негативна, поясніть, що саме не задовольняє Вас у змісті навчання української мови: _____

12. Чи в достатній мірі Ви володієте термінологією українською мовою для вивчення фахових дисциплін? *Зазначте потрібне:*

так;

ні;

13. Які види діяльності у процесі вивчення української мови як іноземної найбільше Вам до вподоби? *Проставте номери у порядку зростання від найбільш улюблених видів діяльності до найменш. Зробіть те саме у межах кожного із вказаних видів мовленнєвої діяльності:*

читання:

- читання адаптованої фахової літератури українською мовою;
- читання автентичної фахової літератури українською мовою;
- читання літератури краєзнавчого характеру українською мовою;
- читання художньої літератури українською мовою;
- здійснення пошуку та відбір необхідної інформації;
- інше: _____

письмо:

- написання творів;
- складання документів професійного характеру;
- письмовий переклад адаптованої фахової літератури з української мови на рідну і навпаки;
- письмовий переклад автентичної фахової літератури з української мови на рідну та навпаки;
- письмове виконання лексичних вправ, спрямованих на засвоєння фахової термінології;
- письмове виконання граматичних вправ;
- інше: _____

діамонологічна діяльність:

- переказ фахових текстів;
- переказ текстів побутової та краєзнавчої тематики;
- складання діалогів на загальну тематику;
- складання діалогів професійного змісту;
- підготовка розповідей загальної тематики;
- підготовка доповідей професійного характеру;
- підготовка проєктів загальної тематики;
- підготовка проєктів професійної тематики
- участь у рольових, стимуляційних іграх.;
- інше: _____

аудіювання:

- прослуховування усних українськомовних розповідей, діалогів і т.п. загального змісту, виконання вправ і завдань на розуміння прослуханого;
- прослуховування усних українськомовних розповідей, діалогів і т.п. фахового характеру, виконання вправ і завдань на розуміння прослуханого;
- прослуховування хітів відомих співаків та гуртів українською мовою та виконання вправ і завдань на розуміння прослуханого;
- перегляд художніх фільмів та виконання завдань на розуміння переглянутого і прослуханого;
- перегляд документальних і науково-популярних мікрофільмів фахового характеру та виконання завдань на розуміння переглянутого і прослуханого;
- інше: _____

14. Чи користуєтесь Ви автентичними друкованими джерелами інформації, науковими сайтами мережі Інтернет українською мовою? Який відсоток інформації, опрацьованої Вами під час професійної підготовки, складає інформація українською мовою ?*Дайте відповідь на запитання:*

15. Чи використовує викладач на заняттях з української мови технічні засоби:

- постійно
 подекуди
 не використовує

Якщо ваша відповідь позитивна, вкажіть, які саме технічні засоби на заняттях з української мови використовує ваш викладач: _____

**16. Чи доводилось Вам брати участь у роботі студентських наукових конференцій, семінарів, готувати доповіді та брати участь в обговореннях українською мовою?
*Зазначте потрібне:***

- так;
 ні.

8. Чи виникали труднощі з оформленням та формулюванням думок українською мовою під час написання Вашої дипломної роботи? *Зазначте потрібне:*

- так, постійно;
 подекуди;
 ні;

17. Вкажіть, які недоліки та переваги характеризують українськомовну підготовку у вашому закладі:

ПЕРЕВАГИ	НЕДОЛІКИ

АНКЕТА 2

Мета: визначення ставлення викладачів української мови як іноземної до процесу формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти

Шановні викладачі української мови як іноземної! Якщо Ви викладаєте вказану дисципліну майбутнім іноземним фахівцям технічних спеціальностей, Ваша думка має особливу цінність для нашого дослідження. Просимо відповісти на запитання анонімної анкети. Ваші повні та відверті відповіді на поставлені запитання допоможуть визначити шляхи оптимізації процесу формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності іноземних фахівців у процесі їх фахової підготовки. Дякуємо за співпрацю!

Назва Вашого закладу вищої освіти _____

1. Як Ви трактуєте поняття «українськомовна професійно-комунікативна компетентність майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей»? Дайте відповідь на запитання: _____

5. Які види мовленнєвої діяльності Ви найчастіше застосовуєте у процесі проведення навчальних занять з української мови як іноземної? Проставте номери у порядку зростання від найбільш часто застосовуваних видів діяльності до найменш. Зробіть те саме у межах кожного із вказаних видів мовленнєвої діяльності:

читання:

- читання адаптованої фахової літератури українською мовою;
- читання автентичної фахової літератури українською мовою;
- читання літератури красназвочного характеру українською мовою;
- читання художньої літератури українською мовою;
- здійснення пошуку та відбір необхідної інформації;
- інше: _____

письмо:

- написання творів;
- складання документів професійного характеру;
- письмовий переклад адаптованої фахової літератури з української мови на рідну і навпаки;
- письмовий переклад автентичної фахової літератури з української мови на рідну та навпаки;
- письмове виконання лексичних вправ, спрямованих на засвоєння фахової термінології;
- письмове виконання граматичних вправ;
- інше: _____

діамонологічна діяльність:

- переказ фахових текстів;
- переказ текстів побутової та краєзнавчої тематики;
- складання діалогів на загальну тематику;
- складання діалогів професійного змісту;
- підготовка розповідей загальної тематики;
- підготовка доповідей професійного характеру;
- підготовка проектів загальної тематики;
- підготовка проектів професійної тематики;
- участь у рольових, стимуляційних іграх;
- інше: _____

аудіювання:

- прослуховування усних українськомовних розповідей, діалогів і т.п. загального змісту, виконання вправ і завдань на розуміння прослуханого;
- прослуховування усних українськомовних розповідей, діалогів і т.п. фахового характеру, виконання вправ і завдань на розуміння прослуханого;
- прослуховування хітів відомих співаків та гуртів українською мовою та виконання вправ і завдань на розуміння прослуханого;
- перегляд художніх фільмів та виконання завдань на розуміння переглянутого і прослуханого;
- перегляд документальних і науково-популярних мікрофільмів фахового характеру та виконання завдань на розуміння переглянутого і прослуханого;
- інше: _____

6. Чи опрацьовують Ваші іноземні студенти технічних спеціальностей у процесі вивчення навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» автентичні джерела українською мовою? (зазначте потрібне):

- так;
- ні.

7. Яке освітньо-методичне забезпечення використовується Вами для викладання української мови як іноземної майбутнім іноземним фахівцям технічних спеціальностей? Дайте відповідь на запитання: _____

8. Яким чином Ви здійснюєте контроль і оцінювання навчальних досягнень студентів? Дайте відповідь на запитання: _____

АНКЕТА 3

Мета: визначення ставлення викладачів фахових дисциплін до українськомовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти

Шановні викладачі! Якщо Ви викладаєте майбутнім фахівцям технічних спеціальностей, Ваша думка має особливу цінність для нашого дослідження. Просимо відповісти на запитання анонімної анкети. Ваші повні та відверті відповіді на поставлені запитання допоможуть визначити шляхи оптимізації процесу формування українськомовної професійно-комунікативної компетентності іноземних фахівців у процесі їх фахової підготовки.

Дякуємо за співпрацю!

Назва Вашого закладу вищої освіти _____

Назва кафедри _____

1. Чи достатнім, на Вашу думку, є рівень володіння українською мовою майбутніми іноземними фахівцями для засвоєння фахових дисциплін? Зазначте потрібне:

- так;
- так, але є складнощі;
- ні.

2. Який відсоток інформації, запропонованої Вами студентам під час викладання профільної дисципліни, складає інформація українською мовою ? Дайте відповідь на запитання: _____

3. Який вид мовленнєвої діяльності, на Вашу думку, потребує особливої уваги в процесі професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей? Зазначте потрібне:

- Читання
- Діамонологічна діяльність
- Письмо
- Аудіювання

4. Чи вважаєте Ви доцільною співпрацю з викладачами української мови як іноземної та посилення міждисциплінарних зв'язків у процесі професійної підготовки майбутніх іноземних фахівців? Зазначте потрібне:

- так
- ні
- не можу визначитись

Додаток Б

Додаток Б.1

Питальник для визначення активності майбутнього фахівця у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища

Чи берете Ви участь у культурно-виховних заходах, які проводяться у Вашому закладі вищої освіти?	постійно	іноді	ніколи
Чи відвідуєте Ви театри, музеї, виставки тощо в Україні?	постійно	іноді	ніколи
Чи слідкуєте Ви за соціальними, культурними чи політичними подіями, які відбуваються в Україні?	постійно	іноді	ніколи
Чи берете Ви участь у студентських наукових конференціях, наукових гуртках тощо ?	постійно	іноді	ніколи
Чи працюєте ви в галузі майбутнього фаху поряд із навчанням в Україні?	постійно	іноді	ніколи
Усього			
Вірогідна категорія			

За результатами опитування майбутніх іноземних фахівців можна розділити на 3 категорії:

- 1) майбутні іноземні фахівці, які беруть активну участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища;
- 2) майбутні іноземні фахівці, які періодично беруть участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища;
- 3) майбутні іноземні фахівці, які зовсім або майже не беруть участь у соціальному і культурному українськомовному житті студентського середовища.

Додаток Б.2

Тест

Мета: дослідити обізнаність майбутніх іноземних фахівців з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу.

1.	Так починається одна з головних книг української літератури: «Еней був парубок моторний/І хлопець хоч куди козак/Удавсь на все є зле проворний/ Завзятіший от всіх бурлак»	А) «Енеїда» Івана Котляревського Б) « Вечори на хуторі поблизу Диканьки» Миколи Гололя В) «Брати» Пантелеймона Куліша
2.	Який об'єкт України, що знаходиться під охороною ЮНЕСКО, є суто природнім?	А) пункти геодезичної дуги Струве Б) незаймані букові ліси Карпат В) дерев'яні церкви українських Карпат
3.	Біля якого міста розташований заповідник «Асканія Нова»?	А) Херсон Б) Львів В) Запоріжжя
4.	Бог ковальства та шлюбу у давніх слов'ян:	А) Перун Б) Сварог В) Дажьбог
5.	Священним деревом слов'ян був:	А) бук Б) дуб В) клен
6.	Найдавнішим народом на території України були:	А) кіммерійці Б) скіфи В) греки
7.	Храм Софії Київської був прикрашений...	А) скульптурами Б) фресками, мозаїкою, іконами В) картинами, портретами
8.	Тризуб – це:	А) родовий знак київських князів Б) солярний символ В) символ віри візантійських імператорів
9.	Основними центрами ремісництва у Давньоукраїнської державі були:	А) села Б) міста В) монастирі
10.	Утворення Київської Русі відбулось ...	А) у V ст. Б) у X ст. В) наприкінці IX ст.
11.	Заснування Києва пов'язане з іменами:	А) Кия, Щека, Хорива Б) Аскольда, Дира В) Рюрика, Синеуса, Трувора
12.	Соціальну групу українців, які мали низку особливостей в побуті та звичаях і були	А) партачами Б) ізгоями

	водночас воїнами, вільними землеробами та промисловиками, називають:	В) <i>козаками</i>
13.	І. Руткович, І. Саблуков, А. Лосенко – відомі українські...	А) <i>живописці</i> ; Б) <i>архітектори</i> ; В) <i>композитори</i> .
14.	Позначте рік юридичного оформлення державної незалежності України:	А) <i>1991</i> Б) <i>1990</i> В) <i>2000</i>
15.	Засновником сучасної літературної мови вважають:	А) <i>Тараса Шевченка</i> Б) <i>Івана Котляревського</i> В) <i>Юрія Андруховича</i>
16.	Перша українська кінострічка, яка перемогла на Каннському кінофестивалі:	А) <i>«Вій»</i> ; Б) <i>«Подорожні»</i> ; В) <i>«Аврора»</i>
17.	Український виконавець, переможець пісенного конкурсу «Євробачення»:	А) <i>Ані Лорак</i> Б) <i>Ірина Білик</i> ; В) <i>Руслана Лижичко</i>
18.	Відомими скульпторами незалежної України є:	А) <i>С. Вакарчук</i> ; Б) <i>О. Скрипка</i> ; В) <i>О. Пінчук</i> .
19.	Стандартна послідовність фраз у зверненні до незнайомої людини може мати таку послідовність:	А) <i>Щиро вдячний за ...; Добрий день!; Чи не могли б Ви сказати ...;</i> Б) <i>Вибачте, що затримую Вас; Скажіть, будь ласка, ...; Добрий день!;</i> В) <i>Добрий день!; Будьте ласкаві, скажіть ...; Щиро дякую Вам.</i>
20.	Відповідь адресата на зауваження може являти собою:	А) <i>вибачення, подяку, співчуття;</i> Б) <i>заперечення, розраду, згоду;</i> В) <i>вибачення, заперечення, з'ясування.</i>
21.	Якщо телефонуєте ви, то:	А) <i>насамперед запитуйте, чи є у вашого співрозмовника достатньо часу для бесіди;</i> Б) <i>насамперед запитуйте прізвище, ім'я, по батькові свого співрозмовника;</i> В) <i>насамперед вітаєтесь, назваєте організацію, яку ви представляєте, також своє прізвище, ім'я та по батькові.</i>
22.	Про яку ваду йдеться в приказці «Робить, як не своїми руками».	А) <i>лінощі</i> Б) <i>нечесність</i> В) <i>зздрість</i>
23.	Який колір в Україні традиційно символізує жалобу?	А) <i>білий</i> Б) <i>чорний</i> В) <i>червоний</i>

24.	Свято Івана Купала святкують ...	А) в ніч на 7 липня Б) 30 травня В) 1 травня
25.	«День незалежності України» святкують ...	А) 24 серпня Б) 28 червня В) 9 травня

Аналіз результатів.

Кожна правильна відповідь оцінюється у 1 бал. За результатами проходження тесту майбутні іноземні фахівці технічних спеціальностей поділяються на тих, які:

- 1) добре обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу (25 – 20 балів);
- 2) частково обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу (19 – 10);
- 3) не обізнані з національним мовним етикетом, культурою і традиціями українського народу (9 – 0).

Додаток В

Додаток В.1

Адаптована методика діагностування потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки (за А. Дербіньовою)

Пропонуємо вам узяти участь у дослідженні, спрямованому на підвищення ефективності навчання. Прочитайте кожне висловлення та продемонструйте власне ставлення, проставивши навпроти номера висловлення свою відповідь, використовуючи для цього такі позначення:

- правильно (+ +);
- мабуть, правильно (+);
- мабуть, неправильно (-);
- неправильно (- -).

Пам'ятайте, що якість наших рекомендацій залежатиме від щирості й точності ваших відповідей.

Дякуємо за участь в опитуванні!

ЗАПИТАННЯ ТЕСТУ-ПИТАЛЬНИКА

1. Українськомовна підготовка допоможе мені у подальшій професійній підготовці та професійній діяльності.
2. Українська мова мене цікавить і я хочу опанувати її якнайкраще.
3. Під час українськомовної підготовки мені вистачає тих знань, які я здобуваю на заняттях.
4. Навчальні завдання з української мови мені нецікаві, я їх виконую, тому що цього вимагає викладач.
5. Труднощі, що виникають під час вивчення української мови, роблять її для мене ще захопливішою та цікавою.
6. Під час вивчення цього предмета крім підручників і рекомендованої літератури самостійно читаю додаткову літературу.

7. Уважаю, що складні теоретичні питання української мови можна було б не вивчати.
8. Якщо щось із дисципліни «Українська мова як іноземна» незрозуміло, намагаюся розібратися й дійти до суті.
9. На заняттях із української мови часто відчуваю, що зовсім не хочеться вчитися.
10. Активно працюю й виконую завдання тільки під контролем викладача.
11. Матеріал, досліджуваний із дисципліни «Українська мова як іноземна», захопливо обговорюю у вільний час (на перерві, вдома) зі своїми одногрупниками (друзями).
12. Намагаюся самостійно виконувати завдання з української мови, уникаючи підказок і допомоги.
13. За можливості намагаюся списати в товаришів або прошу когось виконати завдання замість мене.
14. Уважаю, що всі знання з української мови як іноземної є цінними, тому за можливості потрібно знати з цього предмета якнайбільше.
15. Оцінка з цього предмета для мене є важливішою, аніж знання.
16. Якщо я погано підготовлений до уроку, то не засмучуюся й не переймаюся.
17. Мої інтереси та захоплення у вільний час пов'язані з поглибленням знань з української мови.
18. Українську мову мені складно зрозуміти, тому доводиться примушувати себе виконувати навчальні завдання.
19. Якщо через хворобу або з інших причин я пропускаю уроки з української мови, то засмучуюся.
20. За можливості я виключив би цей предмет із навчального плану.

ОБЧИСЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Показники опитувальника підраховують відповідно до ключа, де «так» означає позитивні відповіді (правильно; мабуть, правильно), а «ні» — негативні (мабуть, неправильно; неправильно).

Ключ

Так	1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19
Ні	3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

За кожний збіг із ключем нараховують 1 бал.

Аналізування результатів

- 0—5 балів — низький рівень потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки ;
- 6—14 балів — середній рівень потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки;
- 15—20 балів — високий рівень потреби в українськомовній підготовці та в українськомовній комунікації в процесі професійної підготовки.

Додаток В.2

Адаптована методика «Незакінчені фрази» для визначення ставлення та інтересу до української мови як мови навчання (за Ж. Нютеном та О. Орловим)

Завершіть наведені далі речення.

1. Як на мене, гарно знає українську мову той, хто...
2. На мою думку, погано знає українську мову той, хто...
3. Найбільше мені подобається, коли викладач української мови...
4. Найбільше я не люблю, коли викладач української мови...
5. Вивчати фахові дисципліни українською мовою мені подобається завдяки тому, що...
6. Мені не подобається вивчати фахові дисципліни українською мовою через те, що...
7. Під час навчання українською мовою мені комфортно, коли ...

8. Під час навчання українською мовою мені не комфортно, коли ...
9. Я не хотів би, спілкуватися українською мовою (де? коли? чому?)...
10. Я хотів би, спілкуватися українською мовою (де? коли? чому?)...
11. До вступу у заклад вищої освіти я вважав, що українська мова ...
12. На сьогодні я оцінюю важливість українськомовної підготовки як ...
(високу/середню/низьку)
13. Якщо я не вивчатиму українську мову, то...
14. Якщо я добре знатиму українську мову, то ...
15. Коли я не розумію щось українською мовою на занятті, то...
16. Якщо я чогось не розумію українською мовою під час виконання домашнього завдання, то...
17. Якщо мені щось потрібно запам'ятати українською мовою, то...
18. Я хотів би, щоб під час навчання українською мовою...

Аналіз результатів

Обробивши отримані відповіді, можна зробити висновки щодо ставлення і інтересу майбутніх фахівців до української мови як мови навчання та поділити їх на три групи:

- 1) майбутні іноземні фахівці, що позитивно ставляться до української мови як мови навчання і виявляють інтерес до її вивчення;
- 2) майбутні іноземні фахівці, що мають варіативне ставлення і нестійкий інтерес до української мови як мови навчання;
- 3) майбутні іноземні фахівці, що байдуже або негативне ставлення до української мови як мови навчання і не мають інтересу до її вивчення

Додаток Г

Тест

для визначення рівня сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за лінгвістичним критерієм

Зміст

1. Передмова
2. I розділ. Лексика. Граматика
3. II розділ. Аудіювання
4. III розділ. Письмо
5. IV розділ. Діамонологічна діяльність. Читання
6. Матриці й контрольні листи

Передмова

Тест розроблено для іноземних громадян, майбутніх фахівців технічних спеціальностей, рівень володіння українською мовою як іноземною яких має відповідати II середньому рівню (B2) (7 семестр навчання) та є професійно зорієнтованим. Загальна максимальна кількість балів за виконання завдань тесту сягає 100 і розподіляється між обраними формами оцінювання знань та умінь майбутніх іноземних фахівців. Тест складається з чотирьох частин: 1) «Лексика. Граматика» (максимальна кількість балів за виконання становить 30 балів); 2) «Аудіювання» (максимальна кількість балів за виконання становить 15 балів); 3) «Письмо» (максимальна кількість балів за виконання становить 15 балів); 4) «Діамонологічна діяльність. Читання» (максимальна кількість балів за виконання становить 40 балів). Кількість балів за рівнями сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за лінгвістичним критерієм розподіляється таким чином: 100-80 балів – високий рівень, 79-50 балів – середній рівень, 49-0 балів – низький рівень.

Тестування відбувається протягом двох днів. У перший день виконуються перша («Лексика. Граматика») й друга («Аудіювання») частини тесту, а в другий – третя («Письмо») та четверта («Діамонологічна діяльність. Читання»).

Додаток Г.1

Лексика. Граматика

Час виконання тесту – 90 хвилин.

Тест складається зі 150 завдань. Правильний варіант необхідно зазначити у відповідній матриці, що додається до завдань. Кожна правильна відповідь оцінюється в 0,2 бала.

1.	Президент Камеруну Поль Бійя та посол США Р. Нільс Маркардт, ... 16 лютого 2006 у Центральній Африці.	А)зустрінуться Б)зустрілися В)зустрівся
2.	На міжнародній конференції з коротким повідомленням ... секретар Іванишина.	А) виступили Б)виступила В) виступив
3.	Цьогорічний збірник тез ... актуальним проблемам технічних наук.	А)присвячено Б) присвячений В) присвячені
4.	До відправлення потяга 20 хвилин. Ми ще встигнемо випити каву.	А)залишилась Б)залишились В)залишилось
5.	У кінці ХХ століття більшість уже не ... до книги як до основного джерела знань.	А) звертаються Б)зверталася В) звернеться
6.	Колекція «Туристична Україна» Лі Чена, якою він нещодавно захопився, ... 123 фотографії.	А)нараховує Б) нараховуватиме В)нараховують
7.	Наведені вами докази здаються мені	А) непереконливими Б)не переконливими В) непереконливо
8.	Ми прийшли на лекцію ... , тому нам вдалося сісти ближче до трибуни.	А) першим Б)першими В) перший
9.	Усе, що розповів професор на лекції, виявилось насправді	А) корисно і актуально Б) корисний і актуальний В)корисним і актуальним
10.	Яким би ... не було це завдання, ми виконаємо його.	А)складним Б)складно В) складне
11.	Сьогодні Ви можете не	А) приходь

		Б) приходьте В) приходити
12.	Студенти зраділи, що лабораторну роботу сьогодні можна не	А) писати Б) написати В) переписати
13.	В академії відчинився новий буфет, тому ми встигнемо швидко ... під час перерви.	А) пообідаємо Б) обідати В) пообідати
14.	Коли я жив на батьківщині, я часто ... на море.	А) їздити Б) їздив В) їздили
15.	Ми не маємо ... одне з одним. Усе можна вирішити спокійно.	А) сперечаємося Б) сперечатися В) посперечатися
16.	Варто було викладачеві ... , як в аудиторії запанувала абсолютна тиша.	А) говорити Б) заговорити В) поговорити
17.	Без дозволу лікаря вам не варто ... ці ліки.	А) прийняти Б) приймати В) приймаєте
18.	Олімпіада з української мови ... нещодавно .	А) пройшла Б) проходитиме В) проходить
19.	Я часто ... друзів свої підручники.	А) дав Б) даю В) дам
20.	Мати попросила ... їй увечері.	А) зателефоную Б) зателефонував В) зателефонувати
21.	Банк зачинено – я не встиг ... гроші.	А) отримав Б) отримати В) отримаю
22.	Я люблю	А) читати Б) читаю В) читатиму
23.	Дозвольте ... !	А) ввійшов Б) ввійти В) ввійди
24.	Учора Антон ... , що їде додому.	А) сказав Б) скаже В) каже
25.	Ван Лі ... номер телефону фірми й зателефонував туди.	А) буде дізнаватися Б) дізнається В) дізнався

26.	Щовечора ми ... Одесою.	А)погуляли Б)гуляємо В)погуляємо
27.	Батько завжди багато працював і ніколи не ...	А)відпочив Б)відпочивав В)відпочила
28.	Учора ми ...	А)ходили Б)ходимо В)ходитимемо
29.	Мені подобається ... тролейбусом!	А)покатався Б)катався В)кататися
30.	Мій друг тільки вчора ... з Китаю.	А)повертається Б)повернувся В)повернеться
31.	... в ліжку, зручно читати книгу.	А) лежати Б) лежачи В) лежавши
32.	5. Усі правила граматики студенти ... після літніх канікул.	А) забули Б) забуті В) забула
33.	6. Стаття, ... автором у науковому журналі, принесла йому популярність.	А) написана Б) було написано В) написавши
34.	Математика ... просторові форми й кількісні відношення.	А)вивчається Б)вивчає В)вивчені
35.	Неправильний дріб можна ... як мішане число.	А)переписати Б)записати В)дописати
36.	Усі натуральні числа ... на три групи: одиниця, прості числа, складені числа.	А)переділяються Б) поділяються В)відділяються
37.	У цьому завданні потрібно ... рівняння	А)скласти Б)перекласти В)докласти
38.	Ми проїхали повз ...	А)зупинки Б)зупинку В)зупинці
39.	У бібліотеці обідня перерва до ...	А)другої години Б)другій годині В)другу годину
40.	Викладач запитав ... про курсову роботу.	А)нами Б)нам

		В)нас
41.	Хань захворів. Завтра він піде	А)до лікаря Б)лікарем В)у лікаря
42.	Ми не знайомі з цим	А) українським студентом Б)українського студента В)український студент
43.	Декан проінформував про	А)необхідних документів Б)необхідні документи В)необхідним документам
44.	Викладач прочитав студентам	А)цікава лекція Б)на цікавій лекції В)цікаву лекцію
45.	Іноземні студенти братимуть участь	А)наукової конференції Б)у науковій конференції В)до наукової конференції
46.	Ми поїдемо на екскурсію	А)з нашим викладачем Б) нашого викладача В) нашому викладачу
47.	Я показав свій проєкт	А)хороший фахівець Б)до хорошого фахівця В)хорошому фахівцеві
48.	Посвідку можна отримати	А) до секретаря Б)у секретаря В) секретарем
49.	Автор висловив	А)цікава думка Б)цікаву думку В)цікавої думки
50.	... навчив мене готувати українські страви.	А)моєму другу Б)мій друг В)мого друга
51.	Заняття триває	А) одну годину двадцять хвилин Б)одна година двадцять хвилин В)однієї години двадцяти хвилин
52.	Швидкість та прискорення – це	А)векторні величини Б)векторних величин В)векторним величинам
53.	Математика вивчає	А)кількісних відношень Б)кількісні відношення В)кількісними відношеннями

54.	Звичайні дроби можуть бути	А)правильними й неправильними Б)правильним й неправильним В)правильні й неправильні
55.	... рівномірно рухаються два потяги.	А)двома паралельними шляхами Б)два паралельні шляхи В)двом паралельним шляхам
56.	Складні речовини складаються	А)атомами різних елементів Б)атоми різних елементів В) з атомів різних елементів
57.	Інформатика вивчає	А)структура й загальні властивості інформації Б) структуру й загальні властивості інформації В) структурою й загальними властивостями інформації
58.	Ми проїхали повз	А)зупинки Б)зупинка В)зупинці
59.	Добре, якщо ваші бажання відповідають	А)вашими можливостями Б) вашим можливостям В)ваших можливостей
60.	Коли я читав цю статтю, не помітив у ній	А)недоліків Б)недоліки В)недоліками
61.	Співробітник запізнився на засідання й попросив вибачення	А) своїх колег Б)у своїх колег В)перед своїми колегами
62.	... ви можете вступати до аспірантури.	А) з вашими здібностями Б) від ваших здібностей В)вашим здібностям
63.	Студенти працюють у	А)тридцять першим кабінетом Б)тридцять одному кабінеті; В)тридцять першому кабінеті;

64.	День Незалежності України святкуємо щороку ... серпня.	А)двадцятьчетвертому Б)двадцять четвертого В)двадцятьчетвертим
65.	Цей зошит коштує	А)двадцять одна гривня Б)двадцять одну гривень В)двадцять одну гривню
66.	Хтось зі ... забув підручник в аудиторії.	А) студентів Б)студенту В)студент
67.	Від цієї ... є ефективні ліки.	А)хворої Б)хвороби В) хвора
68.	... на грип, пацієнт повинен неухильно виконувати рекомендації лікаря.	А)хворіючи Б)відчувши В)відчуваючи
69.	Таджикистан ...у передгір'ях Паміру й не має виходу до моря.	А) розташований Б)розташоване В)розташована
70.	Це його ... речі.	А) особливі Б) особисті В)особові
71.	Відповідь студента на іспиті має бути	А)змістовою Б)змістовною В)зміщеною
72.	Викладач порекомендував статтю ... дослідника.	А) авторитетного Б) авторитарного В)авторського
73.	За короткий термін ... отримав лист.	А)адресат Б)адресант В)адреса
74.	У престижній компанії з'явилася ... менеджера.	А)вакація Б)вакансія В)вакцинація
75.	Сьогодні ... погода.	А)ясна Б)прозора В)чиста
76.	Доведеться прочитати ... підручник.	А)великий Б)огрядний

		В)порядний
77.	Практичне заняття пройшло ...	А) лагідно Б) спокійно В)ніжно
78.	Пані, чому екскурсія була такою ... ?	А)тимчасовою Б)короткотривалою В) непостійною
79.	Андрій Шевченко – ... український футболіст.	А) знаменний Б) знаменитий В)вагомий
80.	Система захисту ... – це взаємопов’язана сукупність організаційних та інженерно-технічних заходів.	А)науки Б)інформації В) людини
81.	5,8,21,109–це ... числа.	А)цілі Б)повні В) важкі
82.	Розділ фізики, що вивчає механічний рух називається	А)механізмом Б)механікою В)механічністю
83.	Рух – це властивість	А)матерії Б)матеріалу В) матерією
84.	Траєкторія руху, шлях, швидкість та прискорення – це ... поняття кінематики.	А)основні Б)переважні В)перевершені
85.	12, 1, 7, 25 — це ... числа.	А)натуральні Б)справжні В)щирі
86.	... натуральних чисел є нескінченною	А) множина Б) безліч В)багатство
87.	Увечері зателефонуємо друзям, ... збираємося гуляти в центрі.	А)яким Б)з якими В)які
88.	Я знаю, ... подарунком вона буде задоволена.	А)яким Б)якому В)якого
89.	Ми здогадуємося, ... науковця ви говорите.	А)яких Б)який В)про якого
90.	Так, я зрозумів, ... питав про мене вчора.	А)кого Б)хто В)ким
91.	Лео не пояснив, ... він був учора.	А)де

		Б)кого В)яка
92.	Він хоче навчатися в країні, ...навчався його батько.	А)в якому Б)в якій В)яка
93.	Юра прийшов додому пізно, ... затримався в бібліотеці.	А)тому Б)тому що В)де
94.	Студент не підготувався до заняття, ... відповідав дуже погано.	А)тому Б)тому що В)оскільки
95.	Подруга прочитала в соціальній мережі, ... відкривається новий музей.	А)щоб Б)тому В)що
96.	Вони викликали таксі, ... доїхати до вокзалу.	А)оскільки Б)тому В)щоб
97.	Я приїду в п'ятницю,	А)якщо зможу Б)можу В)чи можу
98.	... я вийти?	А)чи можу Б)якщо може В)можна
99.	Таня займається тенісом, ... я футболем.	А)або Б)а В)але
100.	Ми вийшли на прогулянку, ... пішов дощ.	А)або Б)а В)але
101.	Не знаю, яку обрати спеціальність: технічну ... природничу.	А)або Б)а В)але
102.	Не розумію, ... отримав низьку оцінку.	А)чому Б)де В)куди
103.	Віра ще не обрала, ... вона поїде влітку	А)де Б)куди В)чому
104.	Підкажіть, будь ласка, ... доїхати до центру.	А)куди Б)як В)де
105.	Я не дочитав цю книгу, ... вона досить цікава.	А)тому Б)хоча В)оскільки

106.	Мені потрібно рано прокинутись, ... встигнути на потяг.	А)щоб Б)якщо В)тоді
107.	... професора Пономаренко блискуче відповів на всі питання рецензентів.	А)дипломант Б)диплом В)дипломат
108.	Злочинця можна знайти	А) по відбиткам пальців Б)за відбитками пальців В) відбитками пальців
109.	Природа й сьогодні ставить ... складні завдання.	А)перед науковцями Б) науковцями В)науковців
110.	Багатокутник з трьома сторонами називається	А)трикутник Б)трикутником В)трикутнику
111.	Молекула води (H ₂ O) складається	А)по атому водню й двом атомам кисню Б) атом водню й два атоми кисню В) з атома водню й двох атомів кисню
112.	Електричне коло являє собою ... , що утворюють шлях для електричного струму.	А)сукупності пристроїв та об'єктів Б)сукупністю пристроїв та об'єктів В) сукупність пристроїв та об'єктів
113.	Аналіз емпіричної інформації проводився ... експертної оцінки	А)за сприянням Б)методом В) з підтримкою
114.	... підвищення точності досліджень для лабораторії закупили нові прилади.	А) з метою Б) аби В) шляхом
115.	... збої в роботі головного комп'ютера сталася аварія.	А) через Б)тому що В)тому
116.	Рентгенівські промені можуть проходити крізь непрозорі тіла,... вони широко використовуються в медицині й техніці.	А)саме тому Б)в силу чого В)в силу цього
117.	... виникнення несправностей керувати транспортним засобом заборонено.	А)якщо Б)оскільки В)за умови
118.	Радіозв'язок не функціонував ... 40 хвилин.	А) за Б) під час

		В) протягом
119.	Нічого не цікавить людину більше, ... майбутнє.	А)ніж Б)чим В) то
120.	До дорогоцінних металів ... золото (aurum), срібло (Argentum) і метали платинової (platinum) групи.	А) належать Б) несуть В)поділяють
121.	... тертя ковзання й тертя кочення.	А)поділяють Б)розрізняють В)розділяють
122.	Джерела енергії (сигналів) ... перетворення різних видів енергії в електричну.	А)призначені для Б) знаходяться В) є
123.	У сучасних виробничих процесах усе частіше ... нанотехнології.	А) користуються Б)вживаються В) використовуються
124.	Відеокурс для «Чайників»: і вам пора навчитися ... комп'ютером!	А)користуватися Б) вживатися В)використовуватися
125.	Повсякденне використання сучасних засобів зв'язку – характерна ... сьогодення.	А)ознака Б)прикмета В) характеристика
126.	На цьому явищі ... робота генераторів змінного струму.	А) обґрунтовують Б) полягає В) ґрунтується
127.	Ці явища ... наявністю в Землі магнітного поля.	А) обумовлені Б)обґрунтовують В)обумовлюють
128.	Точкова корозія ... у виникненні наскрізних ушкоджень.	А)ґрунтується Б)обумовлює В) полягає
129.	Відмикання деяких операцій прискорює	А) процесу завантаження Б) процес завантаження В) процесом завантаження
130.	Автоматизація дає змогу зменшити ... і підвищити якість продукту.	А)кількістю помилок Б)кількість помилок В)кількості помилок
131.	Це призводить до	А)руйнуванню гірських порід Б) руйнування гірських порід В) руйнуванням гірських порід

132.	Чистий етиловий спирт	А) безбарвно Б) безбарвна В) безбарвний
133.	Ця проблема вивчається ... протягом 5 років.	А) вчені Б) вченими В) вченим
134.	... вивчають цю проблему протягом 5 років.	А) вчені Б) вченими В) вченим
135.	... передбачає впровадження нових технологій видобутку й транспортування нафти та природного газу.	А) Розвиток паливно-енергетичного комплексу Б) Розвитку паливно-енергетичного комплексу В) Розвитком паливно-енергетичного комплексу
136.	Кабельні модеми ... максимальну швидкість приймання.	А) забезпечують Б) забезпечує В) забезпечувала
137.	Швидкість передавання інформації залежить ... за одиницю часу.	А) від її кількості Б) з її кількістю В) до її кількості
138.	Розвиток суспільства характеризується	А) нерівномірності Б) нерівномірність В) нерівномірністю
139.	Хвильові властивості проявляються... поширення світла.	А) за Б) при В) під час
140.	Британські вчені з'ясували, яка їжа знижує	А) апетиту Б) апетит В) апетитом
141.	Одиницею маси є	А) кілограма Б) кілограмом В) кілограм
142.	1 міліграм = 10^{-3} (...) грамам.	А) дорівнює десяти в мінус третьому степені Б) дорівнює десяти в мінус третього ступеня В) дорівнює десяти в мінус третій ступені
143.	Необхідно визначити ... стиснення.	А) степінь Б) ступінь В) ступеня
144.	Швидкість позначається ... V.	А) літерою Б) літера

		В) літерами
145.	Сума двох суміжних кутів дорівнює 180° , ... сумі прямих кутів.	А) навпаки Б) до того ж В) іншими словами
146.	Він не погодився з моїм аргументом, ... додав, що не зовсім розуміє його.	А) навпаки Б) до того ж В) іншими словами
147.	Поразка в експерименті не розчарувала дослідника, ... він з більшим інтересом продовжив дослідження.	А) навпаки Б) до того ж В) іншими словами
148.	У геодезії ... різні методи й засоби вимірювань форми та розмірів ділянок землі.	А) роблять Б) розробляють В) заробляють
149.	Якщо вода ... багато вапна, вона несприятливо впливає на рослину.	А) містить Б) фіксує В) демонструє
150.	Декілька фірм об'єднуються ...	А) на спільне підприємство Б) спільне підприємство В) в спільне підприємство

Додаток Г.2

Аудіювання

Час виконання – 35 хвилин.

Завдання 1. Прослухайте діалог. Виконайте завдання.

Завдання . Оберіть правильний варіант відповіді, зазначте його в матриці.

1. Розмова відбулася ...	А) на вулиці Б) телефоном В) на вокзалі
2. Розмовляють ...	А) незнайомі люди Б) колеги В) давні подруги
3. Дівчата раніше не розмовляли, бо	А) Наталя загубила номер телефону Б) не було часу В) номер телефону змінився
4. Олена	А) не знала, що Наталя навчається Б) знала, що Наталя навчається В) не повірила, що Наталя

	навчається
5. Олена	А) працює в університеті Б) не працює, а вдома виховує дитину В) працює на фірмі

Діалог для прослуховування:

Наталія: – Алло! Я слухаю!

Олена: – Наталю, привіт! Це Олена. Якщо ти таку пам'ятаєш...

Н.: – Олена ...

О.: – Ми навчалися з тобою в одній групі в магістратурі...

Н.: – Оленко! Скільки років! Куди ти зникла? Як ти? Як справи?

О.: – У мене все гаразд. Нікуди я не зникала, але не могла ніяк з тобою зв'язатись. Набираю твій номер, але автовідповідач каже: «Неправильно набраний номер». Ніяк не могла зрозуміти, що трапилось. Думала, ти переїхала на іншу квартиру...

Н.: – О! У мене вже п'ять місяців як змінився номер...

О.: – Та вже знаю... Випадково зустріла хлопця, який з нами вчився в групі, і він повідомив твій номер телефону.

Н.: – Зрозуміло ... То розкажуй! Як ти? Де ти зараз? Заміжня?

О.: – Так! У мене вже є не лише чоловік, а й син. Поки живемо з батьками... Але жодних проблем. Ти ж пам'ятаєш, що маємо двоповерховий будинок: ми займаємо другий поверх, а батьки – перший.

Н.: – То ти зараз не працюєш? Скільки вже дитині? А як назвали?

О.: – Романко у мене вже дорослий. Йому півтора року. Я ходжу на роботу. Малого залишаю на маму...

Н.: – І не важко тобі?

О.: – Зараз уже ні. Спочатку, правда, дуже втомлювалась. Просто не могла правильно організувати свій час. Але зараз у мене чіткий графік, тому стало набагато легше. Я викладаю у Славістичному університеті, тому зайнята лише пів дня. Після пар одразу біжу додому. Але що це я все про себе та про себе... Як ти?

Н.: – У мене теж усе гаразд. Працюю, навчаюсь...

О.: – Навчаєшся? Здобуваєш другу освіту?

Н.: – Ні. Після п'ятого курсу я вступила до аспірантури. Паралельно працюю. Одним словом, «вічна студентка». А хто твій чоловік?

О.: – А ти трохи з ним знайома. Пам'ятаєш, хлопець, який постійно ходив за мною, дарував квіти... Ну от тепер маю чоловіка!

Н.: – Зрозуміло. Вітаю.

О.: – А ти? Заміжня?

Н.: – Ні. Як ти говориш: «Не можу організувати свій час». Робота, навчання – нічого не встигаю. Та й не маю зараз такого бажання.

О.: – Буває... Хоч не відволікаю тебе від термінових справ? Бо я щось ніяк не можу зупинитись. Усе говорю й говорю...

Н.: – Рада була спілкуванню. Але я вже маю бігти. Вибач...

О.: – Та нічого! Приємно було нарешті з тобою поговорити. Але обіцяй, що більше нікуди не будеш зникати! До речі, запиши мій номер: у мене він теж змінився – 413 15 42.

Н.: – Ну все... Па-па! Дякую, що зателефонувала.

Завдання 2. Прослухайте текст. Виконайте завдання.

Завдання. Оберіть правильний варіант відповіді, зазначте його в матриці.

1.	Радіозв'язок, як і інші види зв'язку, призначений для	А) створення зображення Б) передавання інформації на відстані. В) зберігання інформації
2.	Сукупність відомостей про якісь явища, події, об'єкти, про стан якоїсь матеріальної системи – усе те, що можливо використати для виконання цілеспрямованих дій – це... .	А) радіохвиля Б) радіозв'язок В) інформація
3.	Сукупність знаків, що містить деяку інформацію та підлягає передаванню на відстань, є... .	А) повідомленням Б) радіохвилею В) мовою
4.	Фізична величина, яка відображає при передаванні повідомлення, називається	А) інформацією Б) мовою В) сигналом.
5.	Середовище, в якому відбувається перенесення повідомлення від джерела до адресата, називається	А) лінією зв'язку Б) сигналом В) радіохвилею
6.	Лінію радіозв'язку утворює	А) зона простору над поверхнею землі, в якому поширюються електромагнітні хвилі Б) лінія, яка утворюється не менше ніж двома провідниками В) зона простору під поверхнею землі.
7.	Попереднє перетворення повідомлення в електричні коливання називається	А) вторинним сигналом електрозв'язку Б) електрозв'язком В) первинним сигналом електрозв'язку.

8.	Первинний перетворювач дискретних повідомлень, що використовується в моделі найпростішої системи зв'язку, називають	А)первинним сигналом електрозв'язку Б)кодером джерела повідомлень. В)лінією радіозв'язку
9.	Сукупність технічних пристроїв і ліній зв'язку, що забезпечують у разі під'єднання кінцевих апаратів (абонентських пристроїв) передавання повідомлень від джерела до адресата, називається	А) каналом електрозв'язку Б)кодером джерела повідомлень. В) первинним сигналом електрозв'язку
10.	Канал зв'язку разом з джерелом повідомлення і його отримувачем при заданих (обраних) методах перетворення повідомлення в сигнал (а також відновлення з прийнятого сигналу) називається	А)кодером джерела повідомлень Б)найпростішою системою зв'язку. В) первинним сигналом електрозв'язку

Текст для прослуховування:

Принципи радіозв'язку

Радіозв'язок, як й інші види зв'язку, призначений для передавання інформації на відстані. Принципова відмінність радіосистем передавання інформації виявляється в тому, що умови поширення радіохвиль у радіолінії нестаціонарні, тобто можуть змінюватися залежно від часу та частоти. Однак передавання за допомогою радіозв'язку в деяких випадках є єдиним методом зв'язку (наприклад, зв'язок з рухомими об'єктами).

Під інформацією розуміють сукупність відомостей про якісь явища, події, об'єкти, про стан якоїсь матеріальної системи – усе те, що можливо використати для виконання цілеспрямованих дій.

Інформація, викладена в певній формі, являє собою повідомлення, що підлягає передаванню на відстані. Звичайно, інформація – це сукупність знаків, характерних для певної мови. Ця сукупність знаків, що містить деяку інформацію, і є повідомленням.

За формою викладення повідомлення може бути дискретним або аналоговим. Для передавання повідомлення користуються будь-яким матеріальним носієм, здатним розповсюджуватися з деякою швидкістю від джерела повідомлення (людини, ЕОМ, системи телекерування тощо) до адресата (людини, ЕОМ, системи телесигналізації тощо). Такими носіями можуть бути, наприклад, листоноша, звукові коливання повітря, електромагнітне поле тощо.

Повідомлення, що надійшло від джерела, певним чином перетворюється в передавальному пристрої в сигнал (у радіозв'язку – радіосигнал) для того, щоб найкращим чином адаптувати його для передавання лінією зв'язку (лінією

радіозв'язку). Фізична величина, яка відображає повідомлення, називається сигналом. Між повідомленням та сигналом повинна існувати однозначна відповідність, щоб адресат зміг чітко вилучити із сигналу передане повідомлення. У процесі передавання повідомлення один або декілька параметрів сигналу змінюються залежно від заданих правил.

Лінією зв'язку називається середовище, у якому відбувається перенесення повідомлення від джерела до адресата. У радіозв'язку, як і в електропровідному зв'язку, матеріальним носієм повідомлення є електромагнітне поле. Різниця полягає в тому, що в електропровідному зв'язку електромагнітне поле поширюється вздовж лінії, яка утворюється не менше ніж двома провідниками (інколи другим каналом може бути використаний ґрунт землі, яка має струмопровідні властивості). При радіозв'язку електромагнітне поле розповсюджується у просторі над поверхнею землі при відсутності штучних провідників між пунктами передавання й приймання. Таким чином, лінію радіозв'язку утворює зона простору над поверхнею землі, у якому поширюються електромагнітні хвилі.

З цього випливає, що для передавання повідомлення лінією радіозв'язку необхідним є попереднє перетворення повідомлення в електричні коливання, які називаються первинним сигналом електрозв'язку. Так для передавання мовних повідомлень звуковий тиск повітря перетворюється мікрофоном в електричну напругу (струм), а для передавання графем кожний символ (літера, цифра) перетворюється у визначену послідовність електричних імпульсів тощо. Тобто, одночасно з перетворенням повідомлень у первинний сигнал здійснюється й кодування повідомлення. Тому первинний перетворювач дискретних повідомлень інколи називають (що використовується в моделі найпростішої системи зв'язку) кодером джерела повідомлень.

Каналом електрозв'язку називається сукупність технічних пристроїв і ліній зв'язку, що забезпечують у разі під'єднання кінцевих апаратів (абонентських пристроїв) передавання повідомлень від джерела до адресата. При такому визначенні кінцеві апарати (телефонні, телеграфні тощо) не є складовою каналу. Канал існує незалежно від того, чи ввімкнені кінцеві апарати чи ні, передається каналом інформація або він не зайнятий. Канал зв'язку разом з джерелом повідомлення та його отримувачем при заданих (обраних) методах перетворення повідомлення в сигнал (а також відновлення з прийнятого сигналу) називається найпростішою системою зв'язку.

Додаток Г.3

Письмо

Час виконання –40 хвилин.

Завдання 1. Після ознайомлення з рекламним буклетом ОНАЗ імені О. С. Попова для абітурієнтів напишіть листа другу, якому Ви рекомендуєте обрати певну спеціальність. Ваш лист має містити інформацію, достатню для прийняття рішення.

Завдання 2. Ознайомтеся із ситуацією та виконайте завдання.

Ви тиждень не відвідували заняття. У цей час Ви перебували на батьківщині на прохання ваших батьків, які потребували Вашої невідкладної допомоги. Напишіть пояснювальну записку деканові.

Завдання 3. В Україні Ви познайомилися з хлопцем (дівчиною) і хочете познайомити своїх батьків з ним (нею). Напишіть батькам лист про нього (неї). Лист має складатися не менш ніж з 20 речень.

Додаток Г.4

Діамонологічна діяльність. Читання

Завдання 1. Візьміть участь у діалозі. Дайте відповідь на репліку співрозмовника.

1. – Я хочу кудись поїхати відпочивати влітку. Що ти можеш мені порадити?
– ...
2. – Вибачте, Ви знаєте, як доїхати до університету?
– ...
3. – Слухай, а чому ти не хочеш паралельно навчатися й працювати?
– ...
4. – Я загубив гаманець і паспорт. Може, порадите, що мені тепер робити?
– ...
5. – Привіт! Чому така сумна? Щось трапилося?
– ...

Завдання 2. Розкажіть про себе. У своїй розповіді (не менше ніж 20 фраз) дайте відповіді на такі запитання:

1. Звідки Ви приїхали? Чим цікава Ваша батьківщина?
2. Де Ви навчаєтеся?
3. Чому обрали саме Україну для навчання?
4. З чим пов'язаний Ваш вибір майбутньої професії?
5. Чи залишається у Вас вільний час? Як Ви його використовуєте?
6. Чим Ви цікавитеся? Як у Вас виникло це захоплення?

Завдання 3. Ознайомтеся із ситуацією. Почніть діалог.

1. Вам не подобається Ваша кімната в готелі. Ви хочете поміняти її. Поясніть адміністратору, чому Вам потрібна інша кімната.
2. Ваш український друг хоче поїхати до Вашої країни. Розкажіть йому, яка там зараз погода і який одяг краще брати з собою.
3. Ви прочитали книгу, яка Вам дуже сподобалась. Ви хочете порекомендувати її другові. Поясніть йому, чому треба прочитати цю книгу.
4. Ви хочете поїхати на екскурсію містами України. Зверніться до працівника туристичного агентства та поясніть, де саме ви хочете побувати. З'ясуйте час і тривалість подорожі, скільки коштує подорож, які надаються транспорт, готель, харчування тощо.

Завдання 4. Прочитайте текст. Виконайте завдання після нього. Оберіть варіант, який найкраще відображає зміст тексту.

Кібернетика

У 1834 р. видатний французький фізик Андре-Марі Ампер запропонував свою класифікацію наук. Для позначення науки про керування суспільством він використовував термін «кібернетика». Через 100 років видатний американський учений Норберт Вінер, який вивчав різні технічні й біологічні системи, звернув увагу, що роботу будь-якої системи керування можна уявити у вигляді єдиної схеми. У 1948 р. він видав книгу «Кібернетика, або керування і зв'язок у живому й машині», у якій узагальнив свої спостереження, сформулював загальні принципи будови й роботи систем керування, показав ключову роль інформації в них. Так почалося друге життя придуманого Ампером слова, що стало назвою нової науки. Відчуваючи неповноту свого визначення і немов ідучи слідом за Ампером, Вінер в 1954 році видав книгу «Кібернетика й суспільство», у якій розповсюдив сферу впливу нової системи на соціальні системи. Величезний внесок у пропаганду кібернетики зробив англійський учений Вільям Росс Ешбі, який систематизував ідеї Вінера в книзі «Вступ у кібернетику (1956 р.).

Перший український дослідник у галузі кібернетики — Віктор Михайлович Глушков. Під його керівництвом у 1966 році була розроблена перша електронно-обчислювальна машина «МІР» – машина для інженерних розрахунків. Академік

В. Глушков створив в очолюваному ним Інституті кібернетики відділ біокібернетики на чолі з академіком М. Амосовим, а також лабораторію математичних методів у біології й медицині, яку очолив професор Ю. Антомонов.

Кібернетика вивчає здатність машин і живих організмів сприймати певну інформацію, зберігати її в пам'яті, передавати каналами зв'язку й переробляти в кібернетичні сигнали. Завдання кібернетики – виокремлення й вивчення загальних властивостей процесу керування та систем керування. Кібернетика – це самостійна наука зі своїм предметом дослідження (системи керування). Як і в інших науках, у ній можна виокремити найважливіший розділ – теоретичну кібернетику. Вона розробляє апарат і методи дослідження, придатні для вивчення систем керування різного походження. Теоретична кібернетика об'єднала кілька розділів математики й математичну логіку, теорію алгоритмів, теорію інформації, теорію кодування. Деякі нові наукові напрямки зародилися вже в межах самої кібернетики, серед них – теорія автоматів, теорія формальних мов, теорія формальних граматики, нечітка математика.

Таким чином, кібернетика ґрунтується на математичній основі. Але вона має і власний особливий метод дослідження. Це комп'ютерне моделювання, що дає змогу вивчати не об'єкти, а їхні описи (моделі). Моделювання тут відіграє ту ж роль, що й експеримент у фізиці, хімії, інших природничих і технічних науках. Україй важливо, що моделювати на комп'ютері можна навіть об'єкти, які не можна описати за допомогою рівнянь або формул. Це підіймає кібернетику (як і математику) на особливий рівень, адже такий метод можна застосовувати в різних науках. Відповідні галузі знань отримали свої назви: технічна кібернетика, біологічна кібернетика, економічна кібернетика, військова кібернетика, соціальна кібернетика.

Технічна кібернетика, використовуючи результати й висновки теоретичної кібернетики, розробляє й досліджує різні технічні системи керування – від простих систем автоматичного регулювання до найскладніших автоматизованих систем, побудованих на основі суперкомп'ютерів.

У біологічній кібернетиці виокремлюють кілька розділів: медична, психологічна, фізіологічна кібернетики, біоніка, нейрокібернетика. Усі вони займаються моделюванням біологічних систем і математичною обробкою результатів такого дослідження.

Економічна кібернетика вивчає процеси керування економікою, моделює економічні системи.

Військова кібернетика розглядає загальні питання керування військами й методи підвищення ефективності застосування бойової технології.

Соціальна кібернетика досліджує моделі процесів, що відбуваються в людському суспільстві.

Завдання. Оберіть варіант, який найбільш відповідає змісту тексту.

1. Уперше використав термін «кібернетика»:

- А) Андре- Марі Ампер
 Б) Норберт Вінер
 В) Віктор Михайлович Глушков
2. Перший український дослідник у галузі кібернетики ...
 А) М. Амосов
 Б) В. Глушков
 В) Ю. Антомонов
3. Кібернетика вивчає ...
 А) здатність машин і живих організмів сприймати певну інформацію, зберігати її в пам'яті, передавати каналами зв'язку й переробляти в кібернетичні сигнали
 Б) форми і рух фізичних об'єктів шляхом дедуктивних розмірковувань та абстракцій
 В) загальні властивості матерії та явищ у ній, а також виявляє загальні закони, які керують цими явищами
4. Теоретична кібернетика об'єднала ...
 А) класичну механіку, електромагнетизм, термодинаміку, статичну механіку, квантову механіку
 Б) кілька розділів математики і математичну логіку, теорію алгоритмів, теорію інформації, теорію кодування
 В) дискретну математику й обчислювальну математику
5. Особливий метод дослідження кібернетики – це ...
 А) експеримент
 Б) аксіоматичний метод
 В) комп'ютерне моделювання

Додаток Г.5

Робоча матриця до розділу «Лексика. Граматика»

(0,2 бала – правильна відповідь)

1.	А	Б	В
3.	А	Б	В
5.	А	Б	В
7.	А	Б	В
9.	А	Б	В
11.	А	Б	В
13.	А	Б	В
15.	А	Б	В
17.	А	Б	В
19.	А	Б	В
21.	А	Б	В

2.	А	Б	В
4.	А	Б	В
6.	А	Б	В
8.	А	Б	В
10.	А	Б	В
12.	А	Б	В
14.	А	Б	В
16.	А	Б	В
18.	А	Б	В
20.	А	Б	В
22.	А	Б	В

23.	A	Б	В
25.	A	Б	В
27.	A	Б	В
29.	A	Б	В
31.	A	Б	В
33.	A	Б	В
35.	A	Б	В
37.	A	Б	В
39.	A	Б	В
41.	A	Б	В
43.	A	Б	В
45.	A	Б	В
47.	A	Б	В
49.	A	Б	В
51.	A	Б	В
53.	A	Б	В
55.	A	Б	В
57.	A	Б	В
59.	A	Б	В
61.	A	Б	В
63.	A	Б	В
65.	A	Б	В
67.	A	Б	В
69.	A	Б	В
71.	A	Б	В
73.	A	Б	В
75.	A	Б	В
77.	A	Б	В
79.	A	Б	В
81.	A	Б	В
83.	A	Б	В
85.	A	Б	В
87.	A	Б	В
89.	A	Б	В
91.	A	Б	В
93.	A	Б	В
95.	A	Б	В
97.	A	Б	В
99.	A	Б	В
101.	A	Б	В

24.	A	Б	В
26.	A	Б	В
28.	A	Б	В
30.	A	Б	В
32.	A	Б	В
34.	A	Б	В
36.	A	Б	В
38.	A	Б	В
40.	A	Б	В
42.	A	Б	В
44.	A	Б	В
46.	A	Б	В
48.	A	Б	В
50.	A	Б	В
52.	A	Б	В
54.	A	Б	В
56.	A	Б	В
58.	A	Б	В
60.	A	Б	В
62.	A	Б	В
64.	A	Б	В
66.	A	Б	В
68.	A	Б	В
70.	A	Б	В
72.	A	Б	В
74.	A	Б	В
76.	A	Б	В
78.	A	Б	В
80.	A	Б	В
82.	A	Б	В
84.	A	Б	В
86.	A	Б	В
88.	A	Б	В
90.	A	Б	В
92.	A	Б	В
94.	A	Б	В
96.	A	Б	В
98.	A	Б	В
100.	A	Б	В
102.	A	Б	В

103.	A	Б	В
105.	A	Б	В
107.	A	Б	В
109.	A	Б	В
111.	A	Б	В
113.	A	Б	В
115.	A	Б	В
117.	A	Б	В
119.	A	Б	В
121.	A	Б	В
123.	A	Б	В
125.	A	Б	В
127.	A	Б	В
129.	A	Б	В
131.	A	Б	В
133.	A	Б	В
135.	A	Б	В
137.	A	Б	В
139.	A	Б	В
141.	A	Б	В
143.	A	Б	В
145.	A	Б	В
147.	A	Б	В
149.	A	Б	В
104.	A	Б	В
106.	A	Б	В
108.	A	Б	В
110.	A	Б	В
112.	A	Б	В
114.	A	Б	В
116.	A	Б	В
118.	A	Б	В
120.	A	Б	В
122.	A	Б	В
124.	A	Б	В
126.	A	Б	В
128.	A	Б	В
130.	A	Б	В
132.	A	Б	В
134.	A	Б	В
136.	A	Б	В
138.	A	Б	В
140.	A	Б	В
142.	A	Б	В
144.	A	Б	В
146.	A	Б	В
148.	A	Б	В
150.	A	Б	В

Робочі матриці до розділу «Аудіювання»
(1 бал – правильна відповідь)

Завдання 1.

1.	A	Б	В
2.	A	Б	В
3.	A	Б	В
4.	A	Б	В
5.	A	Б	В

Завдання 2.

1	A	Б	В
2	A	Б	В
3	A	Б	В
4	A	Б	В

5	A	Б	В
6	A	Б	В
7	A	Б	В
8	A	Б	В
9	A	Б	В
10	A	Б	В

Контрольний лист експертної оцінки до розділу «Письмо»

Критерії оцінки	Максимальна кількість балів - 15		
	Завдання 1	Завдання 2	Завдання 3
Адекватність тексту меті та завданню	1, 25	1, 25	1, 25
Відповідність необхідному обсягу	1, 25	1, 25	1, 25
Логічність і зв'язність висловлювання	1, 25	1, 25	1, 25
Точність та повнота формулювань	1, 25	1, 25	1, 25
Усього		1, 25	1, 25
Усього за «Письмо»			

Контрольний лист експертної оцінки і робоча матриця до розділу «Діамонологічна діяльність. Читання»

Діамонологічна діяльність. Контрольний лист експертної оцінки.

Критерії оцінки	Завдання 1 (10 балів)	Завдання 2 (10 балів)	Завдання 3 (10 балів)
Адекватність вирішення комунікативного завдання	1.25	1.25	1.25
Дотримання норм мовленнєвого етикету	1.25	1.25	1.25
Дотримання фонетико-інтонаційних норм	1.25	1.25	1.25
Дотримання лексико-граматичних норм	1.25	1.25	1.25
Розгорнутість висловлювання	1.25	1.25	1.25
Логічність і зв'язність висловлювання	1.25	1.25	1.25

Точність висловлювання	1.25	1.25	1.25
Самостійність у доборі мовленнєвих засобів	1.25	1.25	1.25
Усього			
Усього за діалогологічну діяльність			

Робоча матриця «**Читання**»
(2 бала - правильна відповідь)

1	А	Б	В
2	А	Б	В
3	А	Б	В
4	А	Б	В
5	А	Б	В

Додаток Д

Додаток Д.1

Картка самодіагностики досягнень у професійній українськомовній підготовці майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей

Визначте свій рівень сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за лінгвістичним критерієм

Рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за лінгвістичним критерієм	Кількість балів за тест з визначення рівнів знання норм літературної мови і сформованості механізмів сприймання та продукування мовлення у видах мовленнєвої діяльності професійного спрямування (діамонологічній діяльності, читанні, аудіюванні, письмі)	Місце для позначки
Високий	100-80	
Середній	79-50	
Низький	49-0	

Аналіз результатів

За результатами оцінювання здатності до самодіагностики досягнень у професійній українськомовній підготовці майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей поділяємо на:

- 1) здатних до адекватної самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці ($\pm 1-10$ балів);
- 2) результати самодіагностики досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці наближені до реальних ($\pm 11- 20$ балів);
- 3) результати самодіагностики в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці яких не збігаються з реальними ($\pm 21- 100$ балів).

Додаток Д.2

**Картка оцінки досягнення у професійній українськомовній підготовці
майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей одним з них**

Визначте, яка кількість майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей
вашого закладу вищої освіти мають високий, задовільний та низький рівні
сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за
лінгвістичним критерієм.

Рівні сформованості українськомовної професійно-комунікативної компетентності за лінгвістичним критерієм	Кількість балів за тест з визначення рівнів знання норм літературної мови і сформованості механізмів сприймання та продукування мовлення у видах мовленнєвої діяльності професійного спрямування (діамонологічній діяльності, читанні, аудіюванні, письмі)	% студентів
Високий	100-80	
Середній	79-50	
Низький	49-0	

Аналіз результатів

За результатами діагностики здатності майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей й до оцінювання досягнень у професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей поділяємо їх на:

- 1) здатних дати адекватну оцінку досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців ($\pm 0-10\%$);
- 2) результати оцінювання досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців яких наближені до реальних ($\pm 11-20\%$);
- 3) результати оцінювання досягнень в українськомовній професійно-мовленнєвій підготовці інших майбутніх іноземних фахівців яких не співпадають з реальними ($\pm 21-100\%$).

Додаток Е**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**
ОДЕСЬКА НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ЗВ'ЯЗКУ ІМЕНІ О. С. ПОПОВА

Кафедра лінгвістичної підготовки

“ЗАТВЕРДЖУЮ”

Ректор ОНАЗ ім. О.С.Попова

_____ П.П. Воробієнко

“ _____ ” _____ 20__ року

ПРОГРАМА**навчальної дисципліни****УКРАЇНСЬКА МОВА ЯК ІНОЗЕМНА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ**
СПРЯМУВАННЯ**підготовки бакалавра****спеціальності:**

172. Телекомунікації та радіотехніка, 121. Інженерія програмного забезпечення,
122. Комп'ютерні науки, 125. Кібербезпека, 172. Телекомунікації та радіотехніка,
151. Автоматизація та комп'ютерно- інтегровані технології

Одеса – 2018

Розроблено на виконання закону № 1556-VII «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року та згідно із «Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти:

вивчення, викладання, оцінювання», відповідно освітньо-професійної програми підготовки ОКР «Бакалавр» усіх напрямів підготовки технічних спеціальностей, з урахуванням вимог до визначення рівня володіння мовою, представлених у «Програмі з української мови як іноземної II середній рівень (B 2)», затвердженої Міністерством освіти і науки України (наказ № 789 від 24.06.2014р.).

Навчальна дисципліна належить до циклу гуманітарної підготовки.

Розробники: канд. філол. наук, доц. Пономаренко І. В., викл. Московчук Н. М.

Програму затверджено на засіданні кафедри лінгвістичної підготовки

Протокол від “ ____ ” _____ 20__ року № ____

Завідувач кафедри лінгвістичної підготовки _____ І. В. Пономаренко

“ ____ ” _____ 20__ року

Програму розглянуто і схвалено методичною радою ОНАЗ ім. О. С. Попова

Протокол № ____ від “ ____ ” _____ 20__ року

Голова ради, професор _____ О. В. Бондаренко

ВСТУП

Навчальна програма відповідає національним кваліфікаційним рівням досягнень; забезпечує стандартизовану базу для розробки робочих програм кредитних модулів з дисципліни «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» у відповідності до професійних потреб студентів та запитів сучасного суспільства.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є правила й норми української літературної мови (особливості лексики, морфології, орфографії, синтаксису, стилістики), необхідних для формування україномовної професійно-комунікативної компетенції іноземних студентів з метою забезпечення їхнього ефективного спілкування в академічному, професійному й соціокультурному середовищі.

Міждисциплінарні зв'язки: дисципліна «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» пов'язана з вивченням правил етикету, що ґрунтуються на традиціях і звичаях народу, з історією в аспекті вивчення становлення й розвитку української мови, з філософією в аспекті формування світогляду національно-мовної особистості. Дисципліна «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» вивчається протягом 7 семестрів, забезпечуючи засвоєння іноземними студентами необхідних знань з фундаментальних і професійно зорієнтованих дисциплін, і формує гуманітарну складову в програмі підготовки майбутнього фахівця.

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

1.1. Метою викладання навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» - формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців.

1.2. Основними завданнями вивчення дисципліни «Українська мова як іноземна за професійним спрямуванням» є

- формування соціокультурної компетенції майбутніх іноземних фахівців у галузі освітньо-професійного спілкування українською мовою;
- формування стійкої мотивації до україномовної комунікації в процесі професійної підготовки та позитивного ставлення до української мови як мови навчання;

- формування професійно-комунікативної компетенції у видах мовленнєвої діяльності (читанні, аудіюванні, письмі, діалоговій діяльності),
- формування здатності до самодіагностики і діагностики досягнень інших майбутніх іноземних фахівців в україномовній професійно-мовленнєвій підготовці.

1.3. Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

знати :

- норми сучасної української літературної мови й правила володіння ними на II середньому рівні (B2) володіння українською мовою як іноземною;
- типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення;
- лексико-граматичні особливості текстів технічного дискурсу;
- основні вимоги до комунікації в навчально-науковій (на засіданні наукового студентського гуртка, науково-практичного семінару, наукової конференції тощо), навчально-професійній (на лекції, семінарі, практичному занятті, консультації, колоквіумі, заліку / іспиті зі спеціальних дисциплін), соціально-культурній (при задоволенні своїх естетичних і пізнавальних потреб – у театрі, у кіно, у клубі, на виставці, у музеї, на фестивалі тощо), соціально-побутовій (у банку, у поліклініці, у страховій компанії, у ресторані, у транспорті тощо) галузях діяльності

уміти

у діалоговій діяльності:

- інформувати про об'єкти (визначати сутність об'єкта, повідомляти / перерахувати / характеризувати його основні ознаки, порівнювати з іншими об'єктами, класифікувати об'єкти); пояснювати сутність об'єкта (деталізувати інформацію, ілюструвати, наводити приклади і аналогії тощо); давати оцінки і аргументувати точку зору (в обмеженому обсязі); брати участь в ситуативному діалозі за темами, актуальними для навчально-

професійної та навчально-наукової галузей діяльності (запитувати, переконувати, спонукати співрозмовника до дії, висловлювати згоду, відмову), виступати в різних комунікативних ролях в діалогічному спілкуванні, брати участь у тематичній бесіді (повідомляти, уточнювати, конкретизувати інформацію); вміти враховувати типи мовленнєвих ситуацій та їх немовні компоненти: комунікативні цілі партнера, його особистісні характеристики і передбачувані реакції; вміти слухати співрозмовника і коригувати власну дискурсивну стратегію в ході інтеракції;

- реалізувати перераховані вміння у власних діалогових висловлюваннях наступних типів: підготовлені висловлювання із заданими змістом і комунікативним завданням, з опорою на готову форму (студент визначає стратегію автора тексту-джерела і відтворює її у власному повідомленні; диференціює основну і другорядну інформацію тексту-джерела, передає у власному повідомленні основні компоненти змісту тексту-джерела); підготовлені / непідготовлені повідомлення із заданими змістом і комунікативним завданням, без опори на готову форму (студент використовує інформацію, представлену в таблиці / схемі, складає логіко-сміслову схему власного висловлювання відповідно до теми висловлювання та комунікативного завдання); підготовлені / непідготовлені повідомлення з частково визначеним змістом, комунікативним завданням, без опори на готову форму (студент використовує відому раніше інформацію з даної теми при створенні власного повідомлення); непідготовлені повідомлення з незаданим змістом, заданим комунікативним завданням, без опори на готову форму (студент формулює тему власного повідомлення відповідно до комунікативного завдання; будує логіко-сміслову схему власного повідомлення відповідно до його теми і комунікативного завдання).

Кількісні параметри оцінки рівня україномовних діалогових умінь

Вид мовленнєвої діяльності	Обсяг висловлювання	Темп мовлення
Діамонологічна діяльність	270 - 300 слів (4 хв.)	200 склад / хв.

у читанні:

- володіти умінням: оглядово-пошукового і навчального читання навчально-наукових та науково-популярних текстів; правильно визначати жанр тексту і вибирати стратегію читання в залежності від жанру, мети читання, комунікативного завдання; визначати тему тексту та прогнозувати зміст цілого тексту за його назвою, вступом, ілюстративними компонентами, відомими реаліями, поняттями, термінами тощо; розуміти загальний зміст текстів, використовуючи техніку швидкого читання; виділяти основну і другорядну інформацію, розуміти експліцитно виражене ставлення автора, визначати причетність автора до події;
- реалізувати цільову інформаційну потребу як у навчальному, так і в оглядово-пошуковому в читанні (отримання необхідних відомостей для подальшого спілкування або створення вторинного тексту; інформаційне орієнтування в стані проблеми, розширення наявних знань, поповнення або надбання нових знань в професійній галузі). У зв'язку з цим уміння *навчального читання* передбачає: розуміння інформації, що міститься в тексті на концептуальному рівні; знання структури професійно-ділових документів, вміння визначати їх компоненти і встановлювати зв'язки між ними; вміння виявляти імпліцитну інформацію, відновлювати пропущені в ході викладу логічні ланки; вміння інтерпретувати отриману інформацію: зробити висновок з прочитаного, вивести судження на основі змісту тексту; вміння оцінити точність, достовірність наведених в тексті даних; вміння встановлювати ієрархію окремих положень тексту; вміння виявляти зв'язки між окремими судженнями; вміння визначати місце смислового розриву і додавати інформацію; вміння прокоментувати, пояснити витягнуту з тексту інформацію; вміння виділяти інформацію для постановки проблемного

питання; вміння використовувати інформацію, витягнуту з тексту підручника, в подальшій репродуктивній і продуктивній діяльності, з професійно-ділового документа для вирішення завдання професійно-ділового спілкування. В оглядово-пошуковому читанні іноземні студенти повинні вміти: читати і розуміти загальний зміст текстів, використовуючи техніку швидкого читання; визначати тему і обсяг предметного змісту тексту (основні судження); виділяти і розуміти основні змістові компоненти тексту, виділяти серед них головні; встановлювати логічний, хронологічний зв'язок між фактами, про які йдеться в тексті; узагальнювати дані, представлені в тексті; синтезувати комунікативну задачу автора тексту, формулювати основну думку; класифікувати інформацію подану в тексті за певною ознакою; оцінювати новизну, важливість, достовірність викладених у тексті фактів; використовувати фонові знання для визначення основного змісту тексту, його кваліфікації та оцінки відповідно до поставленого перед читанням комунікативного завдання; ігнорувати мовні та змістові труднощі (незнайомі слова, невідомі дані тощо), що перешкоджають розумінню основного змісту тексту, не перериваючи процес читання; компенсувати мовні та змістові труднощі за допомогою словотвірного аналізу, опори на контекст; вибирати головні факти й ігнорувати другорядну інформацію, представлену в тексті; кваліфікувати і оцінити цілісний текст з точки зору важливості, значущості для читача; знаходити за каталогом та в Інтернеті необхідні тексти-джерела професійно значимої інформації відповідно до комунікативного завдання; складати список текстів-джерел; вміти в процесі перегляду текстового матеріалу визначати, який з текстів відображає ті чи інші розділи теми (проблеми); знаходити в текстах необхідну інформацію (дані, приклади, факти, аргументи) відповідно до поставленого перед читанням комунікативного завдання і з метою подальшого використання в певних комунікативних цілях; ставити перед читанням тексту проблемне завдання; виділяти інформацію, що відноситься до певної теми / проблеми; знаходити в тексті компоненти, що вимагають докладного вивчення;

узагальнювати й інтерпретувати факти, дані, знайдені в тексті; вміти вести цільовий пошук текстових референтів; вміти виділяти і конкретизувати головні референти і теми тексту; вміти узагальнювати дані референти при віднесенні їх до конкретних предметів дійсності.

Кількісні параметри оцінки умінь читання україномовних текстів

Вид читання	Швидкість читання	Повнота розуміння змісту тексту	Жанри текстів	Обсяг текстів	Кількість незнайомих слів
Навчальне	50 слів/хв	85%	Автентичні навчально-наукові тексти	1000 слів	До 10%
Оглядово-пошукове	250-450 слів/хв	60%	Науково-популярні тексти	1300 слів	До 15%

в аудіюванні:

- володіти умінням діяльнісного аудіювання монологічного навчально-наукового мовлення (іноземний студент повинен вміти прогнозувати зміст аудіотексту за його назвою, визначати тему аудіотексту, розпізнавати і розуміти терміни і терміносполучення, які чує, орієнтуватися у різноманітних сферах і ситуаціях спілкування, розуміти основний тематичний зміст і функціонально значущу смислову інформацію, що відображає наміри мовця) і умінням діяльнісного інтерактивного аудіювання діалогічного/полілогічного мовлення (іноземний студент повинен вміти слухати свого співрозмовника і розуміти зміст всієї репліки, виокремлювати необхідну інформацію, деталі повідомлення, розуміти не

тільки експліцитно, а й імпліцитно зміст висловлювання співрозмовника, виділяти тезу й аргументи дискурсу, визначати і розуміти питання різних типів; визначати типи реплік співрозмовника (питання, спонукання, повідомлення) і здійснювати адекватну мовленнєву / немовленнєву реакцію; слухати конфронтаційний діалог (суперечку, дискусію) і розуміти причини його (невідповідність поглядів, різний вибір предмета, відмінності в когнітивному поданні предмета обговорення, в оцінках його об'єктів щодо їх істинності); формувати і висловлювати власне ставлення до інформації, яку сприймає; робити висновки на її основі, оцінювати її об'єктивність, новизну, проблемність, теоретичну і практичну значущість, перспективність; використовувати паралінгвістичну інформацію (міміку, жести, артикуляцію тощо) для розуміння реплік співрозмовника (співрозмовників).

Кількісні параметри оцінки уміння аудіювання.

Тематика аудіотексту	Обсяг аудіотексту	Темп звучання аудіотексту	Повнота розуміння змісту аудіотексту
Навчально-професійна, навчально-наукова, соціально-побутова, соціально-культурна	220 слів	220 склад/хв	60-70%

у письмі:

- створювати на основі україномовного навчально-наукового тексту-джерела вторинні письмові тексти наступних типів: план (складний номінативний); конспект; тези (власне тези, тези-конспект). Для цього іноземні студенти повинні вміти: виділяти головну інформацію і переформулювати її;

запозичувати фрази з промови лектора або друкованого тексту; проводити операції стиснення: супресію (усувати малоістотну інформацію) і компресію (скорочувати текст без втрати інформації). У галузі продукування писемного мовлення іноземні студенти повинні вміти створювати письмовий текст, що стосується навчально-професійної, навчально-наукової, соціально-культурної сфер спілкування; здійснювати дистанційне письмове спілкування, вести записи побаченого чи прочитаного з елементами кількісної і якісної характеристики, оцінки, з використанням типізованих композиційних компонентів (вступ, розгортання теми, висновки).

Кількісні параметри оцінки уміння писемного мовлення

Обсяг письмових повідомлень	Жанри письмових повідомлень
До 300 слів	Складний номінативний план, тези, тезовий план, конспект (усного та письмового тексту), письмове повідомлення, доповідь, письмовий текст інформаційного, країнознавчого характеру з елементами оцінки; письмовий текст описово-розповідного типу з елементами роздуму.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 1052годин (702 аудиторних години та 350годин самостійної роботи), що розподіляються протягом 7 семестрів:

перший курс – 280 годин (по 8 годин протягом 35 тижнів), залік у першому і другому семестрах;

другий курс – 210 годин (по 6 годин протягом 35 тижнів), залік у третьому і четвертому семестрах;

третій курс – 140 годин (по 4 години протягом 35 тижнів), залік у п'ятому і шостому семестрах;

четвертий курс - 72 години (4 години протягом 18 тижнів); іспит.

2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни

Тематичний блок «Норми сучасної літературної мови (II середній рівень володіння українською мовою як іноземною)»

Тема 1. Основні фонетичні й інтонаційні норми української вимови на рівні, що забезпечує розв'язання комунікативних завдань у різних сферах спілкування; всі інтонаційні конструкції.

Тема 2. Будова слова. Основа слова і закінчення; корінь, префікс, суфікс. Семантичний потенціал афіксів.

Тема 3. Словотвірні характеристики: *іменники* (назви осіб за їхньою діяльністю, заняттям, діями: суфікси *-ар, -яр, -ец(ь), -ик* (який входить до складу суфіксів *-ник, -овик, -івник, -альник, -ильник, -ільник*), *-ач, -ич, -ун, -ій, -ител(ь), -ател(ь)*; *іношомовні суфікси* *-ент, -ант, -ер, -ир, -ор, -ист, -іст*; назви осіб за якісними ознаками: суфікси *-ец(ь), -ак, -ан(ь), -ен(ь), -ун, -ил(о)*; назви осіб за місцем проживання й національністю: суфікси *-ец(ь), -анин, -ин, -ак, -ич, -ит*; назви осіб жіночого роду, утворених від іменників чоловічого роду: суфікси *-к(а)* (з випаданням суфіксів *-ец(ь), -ин*) (*ук, -ин(я), -иц(я)*); назви приміщень: суфікси *-н(я), -иц(е)*; назви абстрактних понять: суфікси *-іст(ь), -ств(о), -зтв(о), -цтв(о), -анн(я), -ення(я), -інн(я), -изм, -ізм, -їзм, -от(а), -н(я), -оц(і), -ин, -изн, -неч(а); -б(а), -к(а)*; збірні назви: суфікси *-ств(о), -зтв(о), -цтв(о); -я, -н(я), -в(а), -от(а), -инн(я) (-овинн(я), -ин(а) (-овин(а)), -ник (-няк), -еч(а), -изн(а), -ич, -ар(а), -ор-(а), -ія*, суфікси запозичених слів *-ур(а), -ик(а), -ік(а), -атик(а)*).

Тема 4. Будова слова. Словотвірні характеристики: *прикметники* (якісні і відносні: суфікси *-н(ий), -н(ій), -ов, -ев, -єв*; найвищої міри ознаки: суфікси *-анн(ий), -енн(ий), -овит(ий)*); із різним виявом ознаки: суфікси *-уват-, -ав-, -аст-, -езн- / -елезн-, -уч-, -ущ-, -ач-*, префіксиза-, *над-, архи-, гіпер-, екстра-, супер-, ультра-, пре-*; утворені від слів іншомовного походження, якщо основа їх закінчується на *д, т, з, с, ц, ж, ч, ш, р*: суфікси *-ичн(ий), -ічн(ий), -їчн(ий)*; присвійні: суфікси *-ин, -їн, -ів, -ов, -ев(а), -єв(а)*; зі значенням присвійності: суфікси *-ин(ий), -їн(ий), -ськ-, -ач-, -ий* + назви осіб).

Тема 5. Будова слова. Дієслова (позначення конкретної фізичної дії: префікс *на-*; дії, яка досягає результату внаслідок неодноразового, полегливого повторення або довгого тривання: наголошений префікс *ви-*; дії, внаслідок виконання якої була завдана собі шкода: префікс *до-* і постфікс *-ся*; дії, внаслідок довгого тривання якої був досягнений результат: префікс *до-* і постфікс *-ся*; початку дії: префікси *по-, за-*; інтенсивності розгортання дії: префікс *роз-* і постфікс *-ся*, префікс *з-(с-)* і постфікс *-ся*; дії, яка триває недовгий час: префікс *по-*; дії, яка триває довгий час: префікс *про-*; дії, яка досягла повної вичерпаності: префікс *від-(од-)*; тривалої переривчастої дії: префікс *по-* з одночасною заміною суфікса *-а-* суфіксом *-ува-*; префікс *по-* з одночасною заміною суфіксів *-и(-і-)* суфіксами *-а-* та *-ува-*; одноразової дії: суфікс *-ну-*; дії, що виконується багатьма суб'єктами, або поширюється на численні однорідні об'єкти: префікс *по-*, префікс *пере-*, префікс *ви-*; дії достатньої інтенсивності, близької до вичерпаності: префікс *на-* і постфікс *-ся*; дії, яка припиняється внаслідок її попереднього тривалого вияву: префікс *пере-*, префікс *від-*; старанно виконуваної дії: префікс *ви-* з заміною суфікса *-а-* суфіксом *-ува-* або заміною суфікса *-ува-* суфіксом *-овува-*; дії неповного вияву: префікс *на-* з можливою одночасною заміною суфікса *-а-* суфіксом *-ува-*; неосновної супровідної дії: префікс *при-* з заміною нульового суфікса суфіксом *-ва-*, суфікса *-а-* суфіксом *-ува-*, суфікса *-ува-* суфіксом *-овува-*, суфікса *-и-* суфіксом *-а-*);

Тема 6. Будова слова. *Прислівники* (виражають якісну характеристику дії, процесу, стану: суфікси *-о, -е*; спосіб дії: суфікси *-и, -ом, -ою*; префікс *по-* і

суфікси *-и, -ому, -єму*; місце: префікси *в-, на-, з-(с-)* і суфікси *-и, -і, -у, -о, -а*; час: префікси *в-(у-), від-, із-, до-* і суфікси *-і, -а, -у* та ін.; причину: префікс *зо-(з-, с-)* і суфікси *-у, -а*; мету: префікс *на-* і суфікс *-о(-е)*.

Тема 7. Лексико-граматичні розряди іменників (власні (повні, аббревіатури / загальні назви, абстрактні / конкретні, збірні / одиничні, матеріально-речовинні іменники), назви істот / неістот. Категорії роду, числа і відмінка.

Тема 8. *Функції і значення відмінків. Називний відмінок* (суб'єкт як виконавець чи носій дії, стану, ознаки; додаткова назва особи/предмета при суб'єкті; об'єкт як носій дії особи (у пасивних конструкціях); суб'єкт, що діє на стан; емоційне ставлення особи; предикат; предмет, порівнюваний з іншим предметом (*ніж*); кількість (*один, одна, одне, одні, два/дві, три, чотири*).

Тема 9. *Родовий відмінок*: а) без прийменника: об'єкт дії після віддієслівних іменників і дієслів типу *дочекатися*; після дієслів із запереченням ; суб'єкт дії після віддієслівних іменників; кількість, міра (точна, приблизна, частина від цілого, загальна ідея кількості); час дії, дата; б) з прийменником: *від, для, проти, до* – призначення предмета; *від (од), з, внаслідок, на підставі* – причина дії; *для (задля), заради (ради)* – мета дії; *стосовно до (щодо), відповідно до* – посилення на об'єкт, особу, документ; *до, після, з, з ... до, наприкінці, під час, впродовж, протягом* – час дії.

Тема 10. *Давальний відмінок*: а) без прийменника (належність; особа / предмет як суб'єкт дії; особа як суб'єкт стану; особа як об'єкт дії; особа як адресат дії – потенційний суб'єкт); б) з прийменником (*завдяки* – причина дії; *назустріч* – рух у протилежному напрямку; *всупереч (усупереч), наперекір* – допустовість).

Тема 11. *Знахідний відмінок*: а) без прийменника (особа як суб'єкт стану; особа / предмет як об'єктний суб'єкт (при віддієприкметникових формах на *-но, -то*); особа / предмет як об'єкт стану (з аналітичними дієсловами *видно, помітно,*

чутно, жаль); кількість, міра; міра простору); б) з прийменником (*за, на, через, в (у)* – час дії; *в (у), на, під, по, повз, через*, – місце розташування, напрямок руху чи дії; *на, за* – об'єкт дії; *незважаючи на* – допустовість).

Тема 12. *Орудний відмінок*: а) без прийменника (*з*наряддя, спосіб дії; об'єкт дії, стану (з дієсловами керівництва, володіння *керувати, командувати, завідувати, володіти*; з дієсловами стосунку до об'єкта *дорожити, захоплюватися, пишатися, милуватися, цікавитися*); суб'єкт дії ; місце руху; час дії); б) з прийменником (*за, перед, під, над, між (поміж), поруч з, поряд з* – місце особи/предмета/дії; *за, перед, з* – час дії; *за, вслід за (услід за)* – послідовність, поступовість, кількісно-часова наступність ; *з* – особа-партнер, співучасник дії ; *з (із, зі)* – спосіб дії.

Тема 13. *Місцевий відмінок* (*по* – місце руху, дії; *на* – засіб дії; *по* – спосіб дії; *в (у), на* – об'єкт дії (із дієсловами *упевнюватися, сумніватися, помилятися, розумітися, знатися, наполягати, ґрунтуватися, зосереджуватися* та ін); *в (у), на, о, по* – час дії).

Тема 14. *Кличний відмінок* (адресат – потенційний суб'єкт дії ; ідентифікатор (при займенниках 2 особи) .

Тема 15. *Прикметниковий тип відмінювання іменників* (*черговий і чергова, Рівне (місто), Хмельницький (місто і прізвище)*). Різновідмінювані іменники (чоловічі прізвища прикметникової структури на *-ів(-іів)* та *-ин*, іменники жіночого роду на *-ище*). Невідмінювані іменники.

Тема 16. Значення, словозміна і вживання особових, питально-відносних, заперечних займенників. Особливості вживання і семантична диференціація займенників *кожний, будь-який, усякий, сам (самий), такий*.

Тема 17. Вживання і семантична диференціація неозначених займенників (*хтось, хто-небудь, дехто* та ін). Семантичні особливості зворотних займенників *себе, один одного*. Словозміна займенників. Вживання заперечних і неозначених займенників із прийменниками.

Тема 18. Якісні й відносні прикметники. Категорії недостатнього вияву ознаки, надмірної інтенсивності ознаки, суб'єктивної оцінки якості, присвійності, протилежності (*білуватий, червонастий, широченний, білесенький, пречудовий, глибоченький, мамин, ірраціональний*). Група коротких предикативних прикметників (*винен, ладен, певен* та ін), особливості їхнього вживання.

Тема 19. Ступені порівняння прикметників. Відмінкова система прикметників. Особливості відмінювання прикметників на *-лиций*.

Тема 20. Кількісні й порядкові числівники. Семантичні розряди кількісних числівників: власне-кількісні, збірні, неозначено-кількісні, дробові числівники.

Тема 21. Відмінювання кількісних числівників. Узгодження числівників з іменниками (*один стілець, два, три, чотири стільці; два киянина, обидва селянина; півтора року, п'ять сотих гектара, три з половиною кілометри, семеро козенят*).

Тема 22. Інфінітив і особові форми дієслова. Види дієслова – доконаний і недоконаний. Одновидові (*міркувати, вчителювати, побігти*, тощо) і двовидові (*розслідувати, ночувати, атестувати, афішувати* та ін). Вживання видових форм у наказовому, дійсному, умовному способах.

Тема 23. Дієслівне керування. Перехідні й неперехідні дієслова. Дієслова на *-ся*. Безособові дієслова (*світає, лихоманить, бракує, бракне, таланить, щастить, хочеться*). Дієслова стану (*весело, шкода, душно, тихо, потрібно, бажано, варто* та ін).

Тема 24. Дієприкметник, активні й пасивні дієприкметники. Дієприкметниковий зворот.

Тема 25. Дієприслівник, часова співвіднесеність (минулий і теперішній час) дієприслівників.

Тема 26. Семантичні розряди прислівників: означальні, способу дії, міри і ступеня (*високо, впевнено, байдуже, разом, поодиноці, пішки, дуже, трохи*,

надмірно тощо.); обставинні: місця (*удома, угорі, донизу*), часу (*восени, зранку, допізна*), причини (*зозла, спересердя*), мети (*на зло, наперекір*), модальні (*поперше, може, безумовно, отже* та ін). Займенникові прислівники: питально-відносні (*де, куди, звідки* та ін), заперечні (*ніде, нікуди, ніколи* та ін), неозначені (*десь, куди-небудь, будь-коли* та ін).

Тема 27. Ступені порівняння означальних прислівників (*багато – більше – найбільше, добре – ліпше – найліпше*) Усічені форми (*більш, найгірш, найменш*) та сфери їх уживання.

Тема 28. Прийменник: семантичні типи прийменників: просторові, темпоральні, логічні; багатозначність прийменників (*з, за, на* та ін.).

Тема 29. Сполучник: сурядні сполучники (єднальні, протиставні, зіставний (*а*), розділові, градаційні, приєднувальні); підрядні сполучники (причинові, наслідковий, часові, умовні, мети, допустові, порівняльні); синонімія та омонімія сполучників.

Тема 30. Частка: формотворчі частки; комунікативні функції часток (констатація заперечення, питання, спонування, бажання, виділення). Вигук: суб'єктивна позитивна та негативна оцінка; волевиявлення; звуконаслідувальні слова.

Тема 31. *Просте речення*. Речення за метою висловлювання: розповідні, питальні, спонукальні. Двоскладні речення: із граматичним суб'єктом і предикатом: моделі із особовою формою дієслова, моделі без особового дієслова; без граматичного суб'єкта. Односкладні речення: називні; означено-особові; неозначено-особові; узагальнено-особові; безособові.

Тема 32. *Способи вираження граматичного суб'єкта*: іменник чи особовий, заперечний займенники у формі називного відмінка; прикметник, числівник у ролі іменника; інфінітив; фразеологізм чи стійка сполука слів; числівник (його еквівалент) у називному відмінку та іменник у формі родового відмінка; займенник у

називному відмінку та іменник чи займенник і родовому відмінку множини; іменник у називному відмінку та іменник в орудному відмінку з прийменником з .

Тема 33. *Способи вираження логічного суб'єкта*: іменник чи займенник у давальному відмінку; іменник чи займенник у формі родового відмінка із прийменником у; іменник чи займенник у формі знахідного відмінка; іменник чи займенник у формі орудного відмінка.

Тема 34. *Правила узгодження граматичного суб'єкта і предиката*: власне граматичне узгодження (у особі й числі; у роді й числі; у числі; у роді, числі і відмінку; у числі, відмінку); смислове узгодження (вибір форми залежно від конкретної семантики головного слова); умовно-граматичне узгодження (форма 3 особи однини для дієслів теперішнього і майбутнього часу та форма середнього роду для прикметників і дієслів минулого часу; граматичний суб'єкт *що, щось* і форма середнього роду минулого часу чи 3 особи однини теперішнього; граматичний суб'єкт *хто, хтось* і форма минулого часу чоловічого роду чи 3 особи однини теперішнього і майбутнього; суб'єкт-інфінітив і дієслово зв'язка у формі 3 особи однини теперішнього часу або середнього роду минулого); асоціативно-граматичне узгодження (у роді й числі залежно від головного слова).

Тема 35. *Способи вираження логіко смислових відношень у реченні*: об'єктні відношення (відмінково-прийменникові форми іменників й особових займенників, інфінітив); атрибутивні відношення (узгоджене означення (*цей, важливий, який-небудь, перший ... день*); прикладка; неузгоджене означення: значення належності особі чи належності до певного колективу, установи; відношення цілого до частини; суб'єктні відношення; відношення носія і властивої йому ознаки; відношення ознаки за місцем перебування осіб, предметів; відношення предмета до часу його існування; відношення ознаки до особи чи предмета (про розмір, вік, сорт тощо); просторові відношення; ознака за

матеріалом; ознака за призначенням; ознака за наявністю чи відсутністю чогось ; неузгоджене означення виражене інфінітивом, прислівником, невідмінюваним іменником); обставинні відношення (просторові: відмінкові і прийменниково-відмінкові форми іменників, прислівники; часові: відмінкові і прийменниково-відмінкові форми іменників, прислівники, дієприслівники і дієприслівникові звороти;причиново-наслідкові: відмінкові і прийменниково-відмінкові форми іменників, прислівники, дієприслівники і дієприслівникові звороти; умови: відмінкові і прийменниково-відмінкові форми іменників, дієприслівники і дієприслівникові звороти; мети: відмінкові і прийменниково-відмінкові форми іменників, інфінітив; способу дії: відмінкові і прийменниково-відмінкові форми іменників, прислівник, інфініти; допустові (відмінкові і прийменниково-відмінкові форми іменників)).

Тема 36. *Способи вираження модальних відношень у реченні*: необхідність (необхідність проявів природи; необхідність дії (предмета), викликана потребою; відсутність необхідності; потреба, що базується на моральних чи естетичних законах; моральне застереження чи заборона; повинність); бажаність; можливість (фізична можливість ; дозвіл виконати дію; неможливість дії чи заборона; фізична неможливість; імовірність (припущення з високим ступенем імовірності ; припущення з середнім ступенем імовірності; припущення з низьким ступенем імовірності).

Тема 37. *Порядок слів у реченні*. 1. Підмет – присудок: ствердження чи заперечення наявності у суб'єкта того, що виражає присудок разом із другорядними членами. 2. Присудок – підмет: ствердження або заперечення за допомогою присудка наявності, появи, прояву в якому-небудь місці (часі), у сфері особи (предмета) чи у сприйнятті особи того, що позначається суб'єктом. 3. Узгоджене означення – означуване слово. 4. Декілька узгоджених означень – означуване слово: означення (якісний прикметник) – означення (відносний прикметник) – означуване слово;означення (займенник) – означення (прикметник) – означуване слово;означення (якісний прикметник вказує на більш широку ознаку) –

означення (якісний прикметник вказує на вужчу ознаку) – означуване слово. 5. Означуване слово – неузгоджене означення. 6. Обставини способу дії, міри і ступеня – присудок. 7. Присудок – сильно керований додаток чи обставина. Порядок слів й актуальне членування речення.

Тема 38. *Складне речення. Складносурядне речення.* Вираження єднальних, протиставних, розділових відношень у складносурядному реченні. Складносурядні речення відкритої структури (з двох і більше частин): власне єднальні відношення зі сполучниками *і; і ..., і; ні ..., ні; ані ..., ані; та ..., та; а ..., а* (у ролі *і*); розділові зі сполучниками *або ..., або; то ..., то; чи ..., чи; чи то ..., чи то; не то ..., не то.*

Тема 39. Складносурядні речення закритої структури (лише з двох предикативних частин) із зіставним (*а*), протиставними (*а, але, проте, зате, однак (одначе), та, так, а тільки, лише*), єднальними, які виконують функції зіставлення, протиставлення, наслідку, висновку, причини, результативності (*і (й), та, а (і)*), розділовими зі значенням вибірковості (*або, чи*), приєднувальними (*та й, і (й), а*) поєднано з елементами *тим більше, навіть, отже* та ін., градаційними (*не тільки ..., але й; не тільки ..., а й; не лише ..., але й; не лише ..., а й* та ін).

Тема 40. *Складнопірядне речення.* Вираження означальних відношень: зі спеціалізованими займенниковими сполучними словами *який, чий, котрий* (*Над містом стояло сонце, яке безжально пекло городян.*) і неспеціалізованими сполучними словами *хто, що, де, куди, звідки, коли, відколи*, сполучниками *що, щоб, наче, неначе, начебто, ніби, мов, немов*. Співвідносні слова у головній частині *той, такий, все, всі, весь, всякий, кожний, ніхто, ніщо, хтось, щось, дехто, дещо.*

Тема 41. Вираження з'ясувальних відношень: з'ясувально-об'єктних зі сполучниками *що, щоб, аби, якби, як, якщо, ніби, наче*; з'ясувально-суб'єктних зі сполучником *що*; порівняльно-об'єктних зі сполучниками *ніж (аніж), як* (*Книга виявилася цікавішою, ніж я очікував.*).

Тема 42. Вираження обставинних відношень: просторових зі сполучними словами *де, куди, звідки* і співвідносними словами *там, тут, всюди, скрізь, туди, сюди, звідти, звідси*; часових зі сполучниками і сполучними комплексами *як, коли, відколи, поки, доки, у той час як, після того як, перед тим як, до того як, з того часу як, до того часу як, відтоді як, як тільки* та ін. і співвідносними словами *тоді, доти, відтоді, тепер, досі* та ін.; умови: реальної зі сполучниками *якщо, якщо ..., то; коли ..., то; як; як ..., то; раз; раз ..., то*; бажаної (ірреальної) зі сполучниками *якби; якби ..., то; аби; якщо б, коли б; коли б ...*; причини зі сполучниками *бо, оскільки, позаяк, адже, що, тому що, через те що, від того що, з тим що, з тієї причини що, завдяки тому що, у силу того що*; наслідку зі сполучником *так що* і сполучниками *внаслідок чого, в силу чого, завдяки чому, через що*; мети зі сполучником *щоб* і сполучниковими комплексами *для того щоб, задля того щоб, заради того щоб, з тією метою щоб*; допустових зі сполучниками *хоч (хоча), незважаючи на те що, дарма що*; способу дії, міри і ступеня зі сполучниками *що, щоб, ніби, наче, мов, немов* і співвідносними словами *так, такий, стільки, настільки, таким чином*.

Тема 43. Безсполучникове речення. Вираження: одночасності; послідовності; зіставлення чи протиставлення; об'єктних відношень; означальних відношень; обставинних відношень (причини; наслідку; часу; умови; допустових у безсполучникових реченнях, що наближаються до складнопідрядних).

Тема 44. Засоби досягнення структурно-композиційної цілісності складного речення: 1. Інтонація: перелічувальна, зіставно-протиставна, зумовленості, пояснювальна. 2. Сполучники сурядності і сполучники підрядності. 3. Сполучні слова: *хто, що, який, чий, котрий, скільки, як, де, куди, звідки, чому, навіщо* та ін. 4. Співвідносні слова: вказівні займенники *той (той), та (ота), те (оте), такий ..., цей ..., все, всі, кожен, усякий, стільки, ніхто, ніщо, хтось, щось* та ін., займенникові прислівники *там, туди, звідти, тоді, всюди, завжди, ніде, десь* та ін. 5. Співвідношення видо-часових і способових форм дієслів-присудків чи головних членів однокомпонентних речень (одночасність – однакові граматичні форми

присудків, переважно НДВ ; часова послідовність – дієслова присудки у формі ДВ; часткова одночасність – дієслова-присудки НДВ і ДВ). 6. Порядок розташування предикативних частин (вільний – події, про які розповідається у реченні, відбуваються одночасно і незалежно). 7. Лексичні засоби (підсилювальні частки, займенники, прислівники; особові та вказівні займенники у постпозиційній частині; антоніми, слова однієї тематичної групи, повторення, синоніми; спеціальні слова, що фіксують порядок розташування предикативних частин: *спочатку, потім, згодом, враз, раптом*; спільні члени речення).

Тема 45. Пряма мова: безсполучникове оформлення зв'язку вступної репліки і чужого мовлення, відносна лексична і граматична незалежність прямої мови від слів автора (дієслова мовлення *говорити, сказати, заявляти, повідомляти, інформувати, обіцяти, оголошувати* та ін).

Тема 46. Правила перетворення прямої мови на непряму: використання сполучників, сполучних слів, часток; зміна особових, присвійних займенників і особових форм і форм способу дієслова; зміна порядку слів. Невласне-пряма мова: взаємопроникнення авторської і прямої мови.

Тематичний блок «Українська мова у соціально-культурній галузі спілкування»

Тема 1. Погода і клімат.

Тема 2. Зовнішній вигляд. Одяг.

Тема 3. Родина».

Тема 4. Зустрічі й урочисті заходи.

Тема 5. Свята і подарунки».

Тема 6. Транспорт.

Тема 7. Здоровий спосіб життя.

Тема 8. Стрес у великому місті.

Тема 9. Гроші в нашому житті.

Тема 10. Характер людини.

Тема 11. Чоловік і жінка.

Тема 12. Начальник і підлеглі.

Тема 13. Навчаємося порівнювати.

Тема 14. Великі міста.

Тема 15. Техніка і життя.

Тема 16. Світ навколо нас.

Тема 17. Україна у ХХІ ст.

Тема 18. Умовності сучасного життя.

Тема 19. «Учітесь, читайте, і чужому навчайтесь, й свого не цурайтесь...»

Т.Г. Шевченко».

Тематичний блок «Українська мова фахової спрямованості»

Тема 1. Технічна термінологія: стилістичне вживання багатозначних слів, можливість вживання слів у прямому й переносному значенні; вживання синонімів, антонімів, омонімів, паронімів; вживання фразеологічних зворотів.

Тема 2. Лексико-граматичні особливості текстів технічного дискурсу.

Тема 3. Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення для означення поняття про об'єкт та його сутнісної характеристики.

Тема 4. Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення для класифікації об'єктів та їх функцій.

Тема 5. Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення для означення процесу створення об'єкта та його використання.

Тема 6. Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення для якісної та кількісні характеристики об'єкта.

Тема 7. Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення для визначення об'єкта як системного утворення, складу та будови об'єкта.

Тема 18. Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення для кількісні характеристики об'єкта.

Тема 19. Ділові папери. Класифікація документів. Вимоги до змісту та розташування реквізитів.

Тема 20. Реферування фахової наукової літератури. Типи реферативних форм речень. Зв'язки між реченнями тексту. Ставлення автора статті до інформації.

Тема 21. Дискусійне спілкування в освітньо-науковій галузі». Включення в бесіду, повідомлення інформації, що призначена для обговорення. Виклад власної точки зору, приведення власних аргументів. Привертання уваги співрозмовника; стимулювання співрозмовника до висловлення своєї позиції; запит інформації про думку співрозмовника. Уточнення адекватності сприйняття інформації (перепитування, прохання до виступаючого пояснити свою позицію). Висловлення згоди / незгоди з думкою співрозмовника, з висловленою точкою зору, спростування будь-якого окремого положення, думки, наведення контраргументів. Способи вираження сумніву в правильності висловлювання.

Мовні засоби, характерні для початку висловлювання, виділення основної думки, для заключної частини висловлювання.

Тема 22. Основи перекладу».Переклад як основний вид мовного посередництваОсновні типи перекладацьких трансформацій.Переклад термінів. Усний переклад. Особливості письмового перекладу.

Рекомендована позааудиторна робота: екскурсійне навчання, тренінги в рамках етнокультурної компетенції ("Діаграма Вена", "Дворядний круглий стіл"), навчально-ділова гра, дебати, лінгвістичний брифінг, мозковий штурм, позиційне навчання, здійснення навчально-пошукової діяльності, виконання індивідуальних і групових проєктів, здійснення науково-дослідницької діяльності, студентські науково-практичні конференції, колоквиуми, метод вправ, культурно-освітні заходи.

3. Рекомендована література

1. Альохіна С. В. Українська мова для іноземних студентів. Київ. 1998. 152 с.
2. Бахтіярова Х. Ш. Українська мова. Тернопіль. 1999. 316 с.
3. Вакуленко Т., Косенко Н. Українська мова: практичний порадник. Харків : ВД «ШКОЛА», 2008. 352 с.
4. Василенко В. Українська мова. Поглиблений практичний курс : у 2 т. Познань, 2001.
5. Вивчаємо українську: підручник / уклад. Л. Т. Новицька, Т. М. Поліщук. Львів, 1995.
6. Вихованець І. В. Вивчаємо українську мову. Київ. 1996. 242 с.
7. Загнітко А. П., Данилюк І. Г. Українське ділове мовлення. Фахове і нефахове спілкування: навч. посіб. Донецьк: БАО, 2010. 479 с.
8. Кисельова Т. Г. Українська мова: Перші кроки. Харків. 2002. 96 с.

9. Космакова-Братушенко Т. Д. Українська мова для іноземців : навч. посібник. Одеса, 2000.
10. Лисенко Н. О., Кривко .М., Світлична Є. І., Цапко Т. П. Українська мова для іноземців. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 240 с.
11. Малий українсько-російський термінологічний словник для студентів-іноземців (природничо-науковий профіль) / укл. С. П. Король. Київ: НТУУ «КПІ», 2014. 48 с.
12. Методична розробка з наукового стилю української мови для іноземних студентів вищих економічних навчальних закладів / укл. С. А. Чезганов. К.: КНЕУ, 2002 52с.
13. Наука і техніка в сучасному світі: збірник науково-популярних текстів та навчальних завдань для студентів-іноземців технічних вишів / Г. Бойко, І. Васишин, Т. Гроховська, О. Качала, А. Моторний, І. Юзвяк; за ред. І. Карого. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2012. 180 с.
14. Новітній українсько-російський словник / укл. Л. П. Коврига. Харків : Белкар-книга, 2006. 1280 с.
15. Українська літературна вимова і наголос: словник-довідник: близько 50000 сл. / АН УРСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні; [відп. ред. М. А. Жовтобрюх; уклад.: І. Р. Вихованець, С. Я. Єрмоленко, Н. М. Сологуб, Г. Х. Щербатюк]. – К.: Наук.думка, 1973. – 724 с.
16. Фролова Т.Д. Українська за 26 днів: Українська мова для тих, хто її не вивчав: навч. посібник. Київ, 2004.
17. Чистякова А.Б., Селіверстова Л.І., Лагута Т.М. Українська мова для іноземців. Харків : Індустрія, 2008. 422 с.
18. Ющук І.П. Практикум з правопису української мови. Київ, 2003. 256 с.

4. Форма підсумкового контролю успішності навчання: залік, іспит,

5. Засоби діагностики успішності навчання:

- Контрольні та самостійні роботи;
- Тести;
- Усне опитування.

Текст № 1

ЕЛЕКТРИЧНЕ КОЛО, ЙОГО ЕЛЕМЕНТИ І МОДЕЛІ. ПАСИВНІ ЕЛЕМЕНТИ

Електричне коло – сукупність електротехнічних пристроїв, що складається з відповідним чином з'єднаних джерел і приймачів електричної енергії, призначених для генерації, передачі, розподілу і перетворення електричної енергії. *Джерелами* електричного кола є пристрої, які створюють (генерують) струми і напруги. *Приймачами* електричного кола називають пристрої, що споживають або перетворюють електричну енергію в інші види енергії.

В основі аналізу електричних кіл лежить принцип *моделювання*: при аналізі електричного кола створюється *фізична модель*, що містить деяку основну інформацію про це коло. Далі формується *математична модель* – система рівнянь, за допомогою яких описується фізична модель.

В електричному колі виділяють пасивні та активні елементи. До пасивних елементів належать: резистивний опір, індуктивність і ємність.

Резистивним опором називають ідеалізований елемент кола, що володіє властивістю необоротного розсіювання енергії (рис. 1.2).

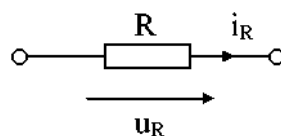


Рисунок 1.2. Умовне позначення резистивного опору

Математична модель резистивного опору визначається законом Ома:

$$u_R = R i_R, \quad i_R = G u_R, \quad (1.6)$$

де R - опір (Ом), G - провідність, одиниця вимірювання – сименс (См).

Опір і провідність є взаємооберненими величинами $G = 1/R$. Закон Ома визначає вольт-амперну характеристику (ВАХ) резистивного опору.

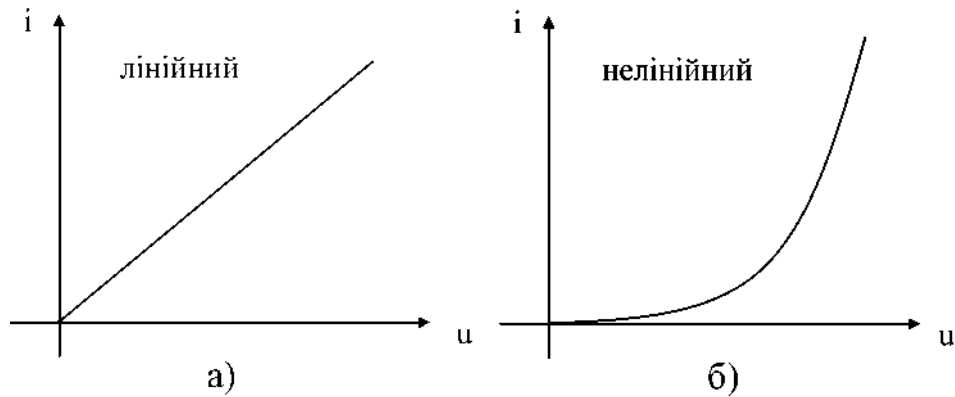


Рисунок 1.3. ВАХ резистивного опору

Якщо резистивний опір не залежить від величини і напрямку струму, то має місце пряма пропорційність між напругою і струмом. У цьому випадку резистивний опір називається лінійним (рис. 1.3, а). А якщо ні, то резистивний опір називається *нелінійним* (рис. 1.4).

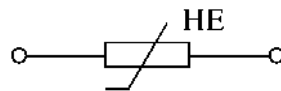


Рисунок 1.4. Умовне позначення нелінійного резистивного опору ВАХ нелінійного резистивного опору наведена на (рис. 1.3, б).

Миттєва потужність, що надходить у резистивний опір, визначається співвідношенням виду:

$$p_R = u_R i_R = R i_R^2 = G u_R^2. \quad (1.7)$$

Електрична енергія, що надійшла в резистивний опір і перетворена в тепло, починаючи з деякого моменту часу, наприклад $t_0 = 0$, до розглянутого моменту t , рівна:

$$W_R = \int_0^t p_R dt = \int_0^t R i_R^2 dt = \int_0^t G u_R^2 dt. \quad (1.8)$$

У випадку постійного струму ($i_R(t) = I_R = \text{const}$) або напруги ($u_R(t) = U_R = \text{const}$)

отримаємо закон Джоуля-Ленца:

$$W_R = RI^2 t = GU^2 t \dots \dots \dots (1.9)$$

Індуктивним елементом називають ідеалізований елемент електричного кола, що наближається по властивостях до котушки індуктивності, у якій накопичується енергія магнітного поля (рис. 1.5).

При цьому термін «індуктивність» і відповідна йому умовна позначка L застосовуються для позначення, як самого елемента кола, так і для кількісної оцінки. Одиниця вимірювання – генрі (Гн).

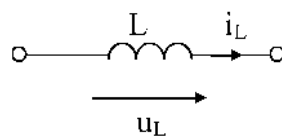


Рисунок 1.5. Умовне позначення індуктивного елемента

Математична модель індуктивного елемента визначається співвідношенням виду:

$$\Psi = L i_L, \quad \Psi = \sum_{k=1}^w \Phi_k, \quad (1.10)$$

де – Ψ потокозчеплення, Φ – магнітний потік одиниці їх виміру вебер (Вб), w – число витків у котушці.

Рівняння (1.10) визначає вебер-амперну характеристику. Зв'язок між напругою і струмом на індуктивному елементі визначається співвідношенням виду:

$$u_L = \frac{d\Psi}{dt} = L \frac{di_L}{dt},$$

$$\text{звідки } i_L = \frac{1}{L} \int_{-\infty}^t u_L dt = \frac{1}{L} \int_{-\infty}^0 u_L dt + \frac{1}{L} \int_0^t u_L dt = i_L(0) + \frac{1}{L} \int_0^t u_L dt. \quad (1.11)$$

З виразу (1.11) видно, що якщо через індуктивний елемент протікає постійний струм, то напруга на ньому дорівнює нулю, а це можливо у випадку, коли опір на

індуктивному елементі дорівнює нулю. Тому індуктивність еквівалентна коротко замкненій (КЗ) ділянці (рис. 1.6).

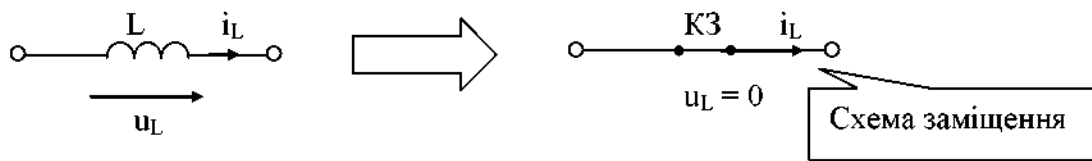


Рисунок 1.6. Еквівалентне позначення індуктивного елементу по постійному струму

Миттєва потужність, що надходить в індуктивний елемент, визначається як:

$$p_L = u_L i_L = L i_L \frac{d i_L}{d t} . \quad \dots\dots\dots(1.12)$$

Це рівняння показує, що потужність пов'язана із процесом накопичення або втрати енергії магнітного поля. *Енергія магнітного поля*, накопичена в індуктивному елементі до моменту t , визначається у вигляді:

$$W_L = \int_{-\infty}^t p_L dt = \int_0^{i_L} L i_L \frac{d i_L}{d t} dt = \frac{L i_L^2}{2} = \frac{\Psi^2}{2L} . \quad \dots\dots\dots(1.13)$$

Якщо частина магнітного потоку, пов'язаного з індуктивним елементом L_1 , зв'язана одночасно і з іншим індуктивним елементом L_2 , то ці два елементи, окрім індуктивностей L_1 і L_2 мають параметр M , що називається *взаємна індуктивність*, вимірюється так само як індуктивність у генрі (Гн).

Ємнісним елементом називають ідеалізований елемент електричного кола, що наближено заміняє конденсатор, у якому накопичується енергія електричного поля (рис. 1.7). При цьому термін «ємність» і відповідна йому умовна позначка C застосовуються для позначення, як самого елемента кола, так і для кількісної оцінки. Одиниця вимірювання – фарад (Ф).

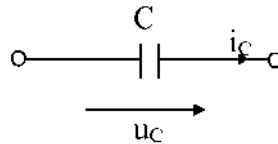


Рисунок 1.7. Умовне позначення ємнісного елемента

Математична модель ємнісного елемента визначається співвідношенням виду:

$$q = C u_C. \quad \dots\dots\dots(1.14)$$

Це рівняння визначає вольт-кулону характеристику. Зв'язок між струмом і напругою на ємнісному елементі визначається як:

$$i_C = \frac{dq}{dt} = C \frac{du_C}{dt}, \quad \dots\dots\dots(1.15)$$

звідки $u_C = \frac{1}{C} \int_{-\infty}^t i_C dt = \frac{1}{C} \int_{-\infty}^0 i_C dt + \frac{1}{C} \int_0^t i_C dt = u_C(0) + \frac{1}{C} \int_0^t i_C dt.$

З виразу (1.15) видно, що при постійній напрузі струм дорівнює нулю, тобто ємнісний елемент еквівалентний розриву кола (рис. 1.8) або холостому ходу (XX).

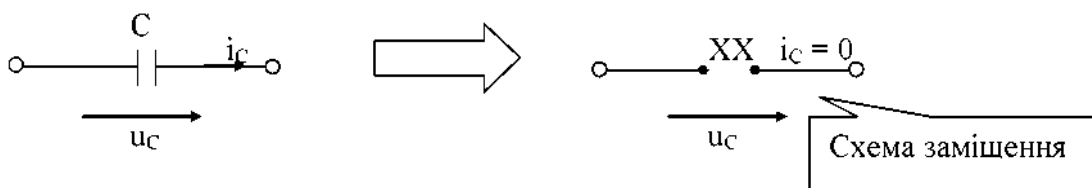


Рисунок 1.8. Еквівалентне позначення ємнісного елемента по постійному струму

Потужність, що надходить у ємнісний елемент, визначається як:

$$p_C = u_C i_C = C u_C \frac{du_C}{dt}. \quad \dots\dots\dots(1.16)$$

Рівняння (1.16) показує, що потужність пов'язана з процесом накопичення або втрати енергії електричного поля. Енергія накопичена у ємнісному елементі до моменту t визначається співвідношенням вигляду:

$$W_C = \int_{-\infty}^t p_C dt = \int_0^{u_C} C u_C \frac{du_C}{dt} dt = \frac{C u_C^2}{2} = \frac{q^2}{2C}. \quad \dots\dots\dots(1.17)$$

Осадчук О. В. Теорія електричних кіл і сигналів. Частина 1 : навчальний посібник / О. В. Осадчук, О. С. Звягін. – Вінниця : ВНТУ, 2015.

Текст № 2

МАТЕМАТИКА

Математика — одна з найдавніших наук, що зародилась на світанку цивілізації. Вона постійно збагачувалася, час від часу істотно оновлювалася і все більше утверджувалась як засіб пізнання закономірностей навколишнього світу. Розширюючи і зміцнюючи свої багатогранні зв'язки з практикою, математика допомагає людству відкривати і використовувати закони природи і є у наш час могутнім рушієм розвитку науки і техніки.

Саме нашому часу видаються особливо співзвучними пророчі слова великого Леонардо да Вінчі про те, що ніякі людські дослідження не можна назвати справжньою наукою, якщо вони не пройшли через математичні доведення.

Що ж таке математика? Відповісти на це запитання далеко не престо, і залежно від рівня математичних знань відповіді будуть дуже різними. Випускник середньої школи словом «математика» користується як збірним терміном для позначення арифметики, алгебри та початків аналізу і геометрії. Студент технічного закладу вищої освіти дізнається, що існують й інші розділи математики, наприклад аналітична геометрія, диференціальне та інтегральне числення, диференціальні рівняння тощо. Для фахівця-математика число таких розділів сягає кількох десятків. Причому кількість ця з часом зростає, тому що

розвиток сучасної математики супроводжується виникненням нових розділів. В останній третині ХХ ст. у математиці сформувалося уже понад 250 напрямів. Проте перелік їх не відповідає на поставлене запитання.

Загальноприйнятого означення предмета математики немає. У минулому математику вважали наукою про вимірні величини або числа. Пізніше виникло означення математики як науки про нескінченні величини. У сучасний період математику розуміють як науку про математичні структури. Таку точку зору започаткувала група французьких математиків, яка відома під колективним псевдонімом Н. Бурбакі.

Слід зазначити, що математичні структури — не довільні творіння розуму, а відбиття об'єктивного світу, нехай нерідко навіть у дуже абстрактному вигляді. Математика вивчає поняття, одержані шляхом абстракції від явищ реального світу, а також абстракції від попередніх абстракцій. Абстрактність у математиці не відриває пізнання від дійсного світу, а дає змогу пізнати його глибше і повніше. Абстракції виникають з реальної дійсності і тому з нею тісно пов'язані. По суті, саме це зумовлює придатність математичних результатів до описування різноманітних навколишніх явищ, успіх того процесу, який ми сьогодні спостерігаємо і який одержав назву математизації знань. Математичний результат має ту властивість, що він застосовний не тільки в процесі вивчення якогось одного явища чи процесу, а може використовуватись і в багатьох інших, які суттєво відрізняються своєю фізичною природою. Наприклад, одне й те саме диференціальне рівняння $y' = ky$ описує характер радіоактивного розпаду, швидкість розмноження бактерій, зміну атмосферного тиску, процес опріснення розчину, зміну температури речовини, хід хімічної реакції тощо.

Історію розвитку математики можна умовно поділити на чотири періоди.

Перший період розвитку математики — період зародження математики як самостійної дисципліни — почався в глибині тисячолітньої історії людства і тривав приблизно до 6—5 ст. до н. е. У цей період формувались поняття цілого числа і раціонального дроби, відстані, площі, об'єму, створювались правила дій з числами та найпростіші правила обчислення площ фігур і об'ємів тіл. Так

накопичувався матеріал, на базі якого зародились арифметика та алгебра. Вимірювання площ і об'ємів сприяло розвитку геометрії, а у зв'язку із запитами астрономії виникли початки тригонометрії. Однак у цей період математика не мала ще форми дедуктивної науки, вона являла собою збірку правил для розв'язування окремих практичних задач.

Другий період – період елементарної математики — тривав від 6—5 ст. до н. е. до середини 17 ст. У цей період математика стає самостійною наукою зі своєрідним, чітко вираженим методом і системою основних понять. В Індії було створено десяткову систему числення, в Китаї знайдено метод розв'язування лінійних рівнянь, а запропонований стародавніми греками спосіб викладу елементарної геометрії на базі системи аксіом став зразком дедуктивної побудови математичної теорії на багато століть. У 15—16 ст. замість громіздкого словесного описання арифметичних дій та алгебраїчних виразів почали застосовувати знаки додавання, віднімання, знаки степенів, коренів, дужки, букви для позначення заданих та невідомих величин тощо. Велике значення в розвитку елементарної математики відіграли праці грецьких вчених Фалеса, Піфагора, Евкліда, Архімеда, індійського математика і астронома Аріабхатти, китайського математика Чжан Цана, італійських математиків Кардано і Феррарі, французького математика Вієта та багатьох інших вчених.

Третій період — період створення математики змінних величин (середина 17 — початок 20 ст.). Природознавство і техніка дістали новий метод вивчення руху і зміни стану речовин — диференціальне та інтегральне числення. Створилася низка нових математичних наук – теорія диференціальних рівнянь, теорія функцій, диференціальна геометрія та інші. Бурхливий розвиток математики в той період пов'язаний з іменами французьких вчених Р. Декарта, П. Ферма, Ж. Лагранжа, англійських математиків Дж. Валліса, І. Ньютона, німецьких математиків В. Лейбніца, К. Якобі, К. Вейерштрасса та багатьох інших учених. В Україні в цей період відкрито університети в Харкові (1805), Києві (1834) та Одесі (1865), в яких були математичні відділення чи факультети.

Четвертий період — період сучасної математики – характеризується надзвичайно широким застосуванням математики до задач, що їх висуває природознавство і техніка. На базі їхніх запитів виникає і бурхливо розвивається низка нових математичних дисциплін і напрямів: функціональний аналіз, теорія множин, теорія ймовірностей, теорія ігор та інші. У розвитку математики цього періоду значну роль відіграли роботи німецьких математиків Д. Гільберта і Г. Кантора, французького математика А. Лебега, українських та російських математиків П. С. Александрова, М. М. Боголюбова, А. М. Колмогорова, В. М. Глушкова, М. П. Кравчука, Ю. О. Митропольського та багатьох інших.

Створення всередині ХХ століття електронних обчислювальних машин (ЕОМ) значно розширює можливості математики. Завдяки ЕОМ математичні методи застосовуються сьогодні не тільки в таких традиційних науках, як механіка, фізика, астрономія, а й в хімії, біології, психології, соціології, медицині, лінгвістиці тощо.

Вища математика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В.П. Дубовик., І. І. Юрик. - 4-те вид. - К. : Ігнатекс-Україна., 2013. – С.3-5.

Текст до вправи «Ромашка Блума»

ПРО АЛЬТЕРНАТИВНУ ЕНЕРГЕТИКУ

За останні роки альтернативна енергетика стала предметом пильного інтересу і запеклих дискусій. Під загрозою зміни клімату і того факту, що середні світові температури продовжують зростати з кожним роком, прагнення знайти форми енергії, які дозволять скоротити залежність від викопного палива, вугілля та інших забруднюючих навколишнє середовище процесів, природним чином зросло.

У той час як більшість концепцій альтернативної енергетики не нові, тільки за останні кілька десятиліть це питання стало, нарешті, актуальним. Завдяки вдосконаленню технологій і виробництва, вартість більшості форм альтернативної енергії знижувалася, у той час як ефективність зростала. Що ж

таке альтернативна енергетика, якщо говорити простими і зрозумілими словами, і яка ймовірність того, що вона стане основною?

Очевидно, залишаються деякі суперечки щодо того, що означає «альтернативна енергія» і до чого цю фразу можна застосувати. З одного боку, цей термін можна віднести до форм енергії, які не призводять до збільшення вуглецевого сліду людства. Тому він може включати ядерні об'єкти, гідроелектростанції і навіть природний газ і «чисте вугілля», інформує news.eizvestia.com.

З іншого боку, цей термін також використовується для позначення того, що на сьогодні вважаються нетрадиційними методами енергетики – енергії сонця, вітру, геотермальної енергії, біомаси тощо. Такого роду класифікація виключає такі методи видобутку енергії, як гідроелектростанції, які існують більше сотні років і являють собою досить поширене явище в деяких регіонах світу.

Інший чинник у тому, що альтернативні джерела енергії повинні бути «чистими», не виробляти шкідливі забруднюючі речовини. Як уже зазначалося, це передбачає частіше тільки двоокис вуглецю, однак може відноситися і до інших викидів – монооксиду вуглецю, двоокису сірки, окису азоту та інших. За цими параметрами ядерна енергія не вважається альтернативним джерелом енергії, оскільки виробляє радіоактивні відходи, які високо токсичні і повинні зберігатися відповідним чином.

У всіх випадках, однак, цей термін використовується для позначення видів енергії, які прийдуть на зміну викопному паливу і вугіллю в якості переважаючої форми виробництва енергії в найближче десятиліття.

Існує багато видів альтернативної енергії. Знову ж таки, тут визначення заходять в глухий кут, тому що в минулому «альтернативною енергетикою» називали методи, використання яких не вважали основним або розумним. Але якщо взяти визначення в широкому сенсі, у нього увійдуть деякі або всі ці пункти:

- Гідроелектроенергія. Це енергія, що виробляється гідроелектричними греблями, коли падаюча і поточна вода (в річках, каналах, водоспадах) проходить через пристрій, що обертає турбіни і виробляє електрику.
- Ядерна енергія. Енергія, яка виробляється в процесі реакцій уповільненого поділу. Уранові стержні або інші радіоактивні елементи нагрівають воду, перетворюючи її в пару, а пара крутить турбіни, виробляючи електрику.
- Сонячна енергія. Енергія, яка виходить безпосередньо від Сонця; фотовольтаїчні комірки (зазвичай складаються з кремнієвої підкладки, збудовані у великі масиви) перетворюють промені сонця безпосередньо в електричну енергію. В деяких випадках і тепло, вироблене сонячним світлом, використовується для виробництва електрики, це відомо як сонячна теплова енергія.
- Енергія вітру. Енергія, що виробляється потоком повітря; гігантські вітряні турбіни крутяться під дією вітру і виробляють електрику.
- Геотермальна енергія. Цю енергію виробляє тепло і пар, вироблені геологічною активністю в земній корі. У більшості випадків в ґрунт над геологічно активними зонами поміщаються труби, що пропускають пар через турбіни, таким чином виробляючи електрику.
- Енергія припливів. Приливна течія біля берегових ліній теж може використовуватися для вироблення електрики. Щоденна зміна припливів і відливів змушує воду протікати через турбіни назад і вперед. Виробляється електроенергія, яка передається на берегові електростанції.
- Біомаса. Це відноситься до палива, яке отримують з рослин і біологічних джерел – етанолу, глюкози, водоростей, грибів, бактерій. Вони могли б замінити бензин в якості джерела палива.
- Водень. Енергія, що отримується з процесів, що включають газоподібний водень. Сюди входять каталітичні перетворювачі, при яких молекули води розбиваються на частини і возз'єднуються у процесі електролізу; водневі паливні елементи, в яких газ використовується для живлення двигуна

внутрішнього згоряння або для обертання турбіни з підігрівом; або ядерний синтез, при якому атоми водню зливаються в контрольованих умовах, вивільняючи величезну кількість енергії.

У багатьох випадках альтернативні джерела енергії також є відновлюваними. Тим не менш ці терміни не повністю взаємозамінні, оскільки багато форм альтернативних джерел енергії покладаються на обмежений ресурс. Наприклад, ядерна енергетика спирається на уран або інші важкі елементи, які необхідно спершу здобути.

Водночас, вітер, сонячна, приливна, геотермальна і гідроелектроенергія покладаються на джерела, які повністю поновлювані. Промені сонця – найбільш рясне джерело енергії серед всіх і, хоча і обмежене погодою та часом доби, є невичерпним з промислової точки зору. Вітер теж нікуди не дівається, завдяки змінам тиску в нашій атмосфері і обертанню Землі.

Сьогодні альтернативна енергетика все ще переживає свою юність. Але ця картина швидко змінюється під впливом процесів політичного тиску, всесвітніх екологічних катастроф (посухи, голоду, повеней) і поліпшень в технологіях відновлювальних енергій.

Наприклад, станом на 2015 рік, енергетичні потреби світу як і раніше забезпечувалися переважно вугіллям (41,3%) та природним газом (21,7%). Гідроелектростанції і атомна енергетика склали 16,3% і 10,6% відповідно, в той час як «поновлювані джерела енергії» (енергії сонця, вітру, біомаси тощо) – лише 5,7%. Це сильні зміни порівняно з 2013 роком, коли світове споживання нафти, вугілля і природного газу становило 31,1%, 28,9% та 21,4% відповідно. Ядерна та гідроелектроенергія становили 4,8% і 2,45%, а поновлювані джерела – лише 1,2%. Крім того, спостерігається збільшення числа міжнародних угод щодо приборкання використання викопного палива і розвитку альтернативних джерел енергії. Наприклад, Директива про відновлювану енергію, підписана Євросоюзом у 2009 році, встановила цілі використання відновлюваної енергії для всіх країн-учасниць до 2020 року.

Деякі країни стали лідерами в галузі розвитку альтернативної енергетики. Наприклад, у Данії енергія вітру забезпечує до 140% потреб країни в електроенергії; надлишки поставляються в сусідні країни, Німеччину та Швецію. Ісландія, завдяки своєму розташуванню в Північній Атлантиці і її активних вулканів, досягла 100% залежності від поновлюваних джерел енергії вже в 2012 році за рахунок поєднання гідроенергетики і геотермальної енергії. У 2016 році Німеччина прийняла політику поетапної відмови від залежності від нафти і ядерної енергетики. Довгострокові перспективи альтернативної енергетики є дуже позитивними. Згідно зі звітом 2014 року Міжнародного енергетичного агентства (МЕА), на фотовольтаїчну сонячну енергію і сонячну теплову енергію буде припадати 27% світового попиту до 2050 року, що зробить її найбільшим джерелом енергії. Можливо, завдяки досягненням в галузі синтезу, викопні джерела палива будуть безнадійно застарілими вже до 2050 року.

<https://bio.ukrbio.com/ua/articles/9626/>

План оглядової екскурсії Одесою «Пам'ятки Одеси»

1. Підготовчий етап.

Екскурсії передувала підготовка: ознайомлення з новою лексикою, розподіл карток з інформацією про цікаві місця Одеси і рольовими діалогами.

2. Хід екскурсії.

Під час екскурсії іноземні студенти побували на Потьомкінських сходах, на Привозі, в Одеському порту, в Одеських катакомбах, у Преображенському соборі, на Тещиному мості, побачили Дванадцятий стілець, Пасаж та Пам'ятник Рішельє.

Під час огляду кожного з перелічених місць студент, якому напередодні дісталася картка з інформацією про відповідне місце в Одесі, відтворював її, а інші два студента розігрували діалог на відповідну тему. Наприклад, коли студенти знайомилися з Ринком «Привоз», один зі студентів розповідав: «Ринок «Привоз» - відома на весь світ визначна пам'ятка і центр торгівлі. Щорічно його відвідує більше ста тисяч осіб. Говорять, тут можна купити все, що є в природі, і ще трохи. Відкритий щодня, окрім понеділка. Тут же ви зустрінете колоритних одеських жебраків, які до перехожих звертаються не інакше як «джентльмени!» і у яких завжди при собі є черговий запас одеських жартів. Історія «Привозу» починається з 1827 року, коли на площі Привозній, був побудований величезний ринок. З тих пір він став головним ринком Одеси. У 1913 році архітектор Ф. Неструк збудував ще чотири двоповерхові будівлі («Фруктовий пасаж»), що вдало доповнили архітектурний комплекс «Привозу»».

Потім студенти розіграли підготовлений діалог:

- Андрію, привіт!
- Привіт, Мустафо! Чому ти такий стурбований?
- Розумієш, я розгубився: щоб влаштуватися в Одесі мені потрібно придбати так багато речей? Наприклад, де я можу купити постільну білизну?
- На Привозі.
- Гаразд. Як туди дістатися?

- Від гуртожитку поїдеш на 5-му трамваї. Твоя зупинка «Ринок «Привоз» (вул. Преображенська)».
- Зрозумів. А де я можу купити посуд?
- На Привозі.
- А одяг?
- На Привозі.
- Де купити канцелярію?
- На Привозі.
- Боюся спитати, де купити техніку...
- Звісно, на Привозі.
- Я зрозумів, що мені в Одесі треба вивчити лише один маршрут: «На Привоз»!

3. Підведення підсумків.

Після огляду останньої за списком пам'ятки викладач нагадав ключову інформацію про побачені місця, дав оцінку роботі студентів. Іноземні студенти поділилися враженнями від побаченого та оцінили роботу один одного.

План екскурсії «Наш заклад вищої освіти» Одеською національною академією зв'язку ім. О. С. Попова

1. Короткий екскурс в історію Одеської національної академії зв'язку ім. О. С. Попова.
2. Огляд навчальних аудиторій і лабораторій.
3. Огляд приміщень підрозділів Одеської національної академії зв'язку ім. О. С. Попова: міжнародного відділу, відділу кадрів для студентів, бухгалтерії, юридичного відділу.
4. Візит до профспілкової організації студентів та ознайомлення з її діяльністю.
5. Відвідання бібліотеки Одеської національної академії зв'язку ім. О. С. Попова:

- знайомство з працівниками бібліотеки;
оформлення бібліотечної картки;
огляд бібліотечної експозиції «Досягнення».
6. Ознайомлення з веб-сервісами Одеської національної академії зв'язку ім. О. С. Попова.
 7. Відвідання Музею зв'язку ОНАЗ ім. О. С. Попова: ознайомлення з експонатами І виставкової зали (з 1920 р. до 2000 р.); ознайомлення з експонатами ІІ виставкової зали (з 2000 року).
 8. Підведення підсумків.

План екскурсії «Музеї та виставки Одеси»

1. Підготовка до екскурсії (засвоєння нової лексики, ознайомлення з планом екскурсії та правилами поведінки).
2. Екскурсія Одеським художнім музеєм.
3. Екскурсія Одеським музеєм західного і східного мистецтва.
4. Екскурсія Одеським будинком-музеєм ім. Н. К.Реріха,
5. Екскурсія в Одеським археологічним музеєм НАН України.
6. Відвідування виставки ITCHING ROOM #1(К. Ярош, А. Ходькова) в NT-Art Gallery.
7. Підведення підсумків екскурсії.

Додаток 3

Зразок тесту для самоконтролю з української мови як іноземної за професійним спрямуванням

1. Амір серйозно цікавиться

- а) комп'ютерними технологіями;
- в) комп'ютерні технології;
- б) комп'ютерним технологіям;
- г) комп'ютерних технологій.

2. Минулого тижня ми були у театрі і ... там дуже сподобалося.

- а) ми;
- в) нам;
- б) нас;
- г) у нас.

3. Оберіть правильне речення.

- а) Пустеля Наміб служить домівкою деяким павукам, комахам і плазунам.
- б) Пустеля Наміб служить домівка деякі павуки, комахи і плазуни.
- в) Пустеля Наміб служити домівкою деяким павукам, комахам і плазунам.
- г) Пустеля Наміб служить домівка деяким павукам, комахам і плазунам.

4. Оберіть правильне речення.

- а) Студенти багато розповідають про своя країна;
- б) Студенти багато розповідають про свою країну;
- в) Студенти багато розповідати про свою країну;
- г) Студенти багато розповідала про своя країна.

6. Оберіть правильний числівник в реченні.

Замбезі — ... за довжиною ріка Африки.

- а) чотири; б) четверта; в) четверо; г) четвертий.

7. Оберіть необхідну форму дієслова.

Наша група вже двічі ... на екскурсію на підприємство.

а) їздить; б) їздила; в) їде; г) їздити.

8. Оберіть необхідну форму дієслова

Студенти добре ... українською мовою.

а) вивчають; б) засвоюють; в) знають; г) володіють.

9. Оберіть необхідний сполучник

Ти не знаєш, ... коли починається пара?

а) що; б) коли; в) як; г) хто.

13. Оберіть правильну форму підкресленого числівника.

Він живе на 25 поверсі.

а) двадцять п'ятий; в) двадцять п'ять;

б) двадцять п'ятому; г) двадцять п'ятого.

14. У якому рядку всі дієслова недоконаного виду?

а) думати, подумати, читати;

б) креслити, накреслити, писати;

в) читати, писати, малювати;

г) мріяти, захотіти, чути.

15. У якому рядку всі дієслова вжито у майбутньому часі?

а) ти можеш, ми можемо, ми будемо знати;

б) я плаватиму, ти плаватимеш, вони плаватимуть;

в) ви живете, ви снідаєте, вони вечерятимуть;

г) я казатиму, ти казатимеш, він каже.

Додаток И**Тренінгове заняття з теми «Навчання української мови як іноземної за професійним спрямуванням»**

(скорочено)

Вправа «Очікування та сподівання»

Мета: налаштувати учасників тренінгового заняття на результативну роботу.

Матеріал: картки, маркери, макет дерева знань.

Процедура виконання: викладачам було роздано заздалегідь приготовлені картки у вигляді квітів та запропоновано записати на них свої очікування від даного заняття. Кожен викладач озвучив свої сподівання. Тренер зібрав картки та закріпив їх у вигляді цвіту на дереві знань.

Мозковий штурм «Інноваційні цілі та завдання професійно зорієнтованого навчання іноземних бакалаврів в інтеграції сучасної світової професійної освіти»

Мета: активізувати знання набуті на лекційних заняттях.

Процедура виконання: учасників тренінгу було поділено на дві групи. Першій групі педагогічних працівників було запропоновано назвати основні цілі професійно зорієнтованого навчання іноземних бакалаврів, другій групі – перелік завдань до кожної цілі. Свої думки учасники тренінгу записували на запропонованих аркушах: цілі записували на аркушах у вигляді хмар, а завдання – у вигляді крапель дощу. Ці аркуші закріплювалися біля «Дерева знань». Учасники обох груп робили доповнення до міркувань один одного. Результати роботи обговорювалися спільно.

Вправа «Дискусійна карусель» з теми «Традиційні та інноваційні підходи, лінгводидактичні основи професійно-мовленнєвої підготовки іноземних бакалаврів»

Мета: систематизувати знання про підходи та лінгводидактичні основи професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх іноземних фахівців.

Процедура виконання: тренер озвучував певні точки зору в межах означеної теми, а учасники пояснювали чи погоджуються вони з почутим і чому. Учасники спростовували або підтримували аргументами висловлювання одне одного.

Вправа «Поле вражень»

Мета: підведення підсумків тренінгового заняття, корекція його результатів.

Матеріал: картки у вигляді листя і яблук.

Процедура виконання: учасникам було запропоновано висловити свої враження від заходу, коротко записати їх на картках. Результативні, позитивні враження пропонувалося записати на картках у вигляді плодів яблук, негативні враження (невирішені питання) зазначалися на картках у вигляді опалого листя. Картки з враженнями закріплювалися на «дереві знань». Тренер коментував обидві категорії вражень, особливу увагу приділивши питанням, які потребували доопрацювання.

Додаток I

Приклади вправ та завдань, що виконувалися студентами в процесі аудиторної роботи.

Вправа «Істота-неістота»

Мета: повторення граматичного поняття «істота-неістота».

Процедура виконання: викладач у письмовій або усній формі надавав студентам певну кількість найуживаніших на першому етапі українськомовної підготовки іменників, до яких майбутні іноземні фахівці ставили запитання «Хто це?» або «Що це?». Зокрема такі іменники:

Декан, деканат, директор, ректор, ректорат, аудиторія, аудіювання, бібліотека, бібліотекар, наука, науковець, стаття, статистика, лабораторія, лаборант, автор, автобіографія, предмет, дисципліна, термін, поняття.

Вправа «Визначаємо рід»

Мета: повторення граматичної категорії «Рід іменників».

Процедура виконання: студенти, користуючись підручниками з фахових дисциплін, заповнили таблицю:

Чоловічий рід	Жіночий рід	Середній рід
Він	Вона	Воно
Вектор	Математика	Поняття
...

Вправа «Однина і множина»

Мета: повторення категорії числа іменника.

Процедура виконання: викладач нагадав іноземним студентам основні правила утворення множини іменників, винятки з цих правил та навів приклади іменників, що вживаються лише в однині чи лише в множині. Далі студентам було запропоновано виконати такі завдання:

Завдання 1. Напишіть іменники в множині.

Студент, підручник, день, лікар, батько, ліс, зірка, море, книжка, товариш, студентка, парк, вікно, викладач, викладачка, вулиця, яблуко, брат, сестра, конверт, крісло, стіл, озеро, дорога, дерево, мама, дядько, букет, квітка, дах, декан, деканат.

Завдання 2. Напишіть іменники в однині.

Олівці, зошити, будинки, мови, міста, річки, сини, слова, вправи, сади, села, фотографії, аудиторії, вулиці, магазини, дороги, зірки, цифри, машини, кружки, килими, моря, номери, вікна, міста, квартири, університети, руки, стільці.

Завдання 3. Напишіть 10 іменників, що вживаються тільки в однині.

Зразок: Професура, молодь, електрика, кисень, ...

Завдання 4. Напишіть 10 іменників, що вживаються тільки в множині.

Зразок: хімікалії, будні, переговори, дебати...

Вправа «Інтонаційні конструкції»

Мета: повторення студентами фонетичного мінімуму української мови та закріплення ритміко-інтонаційних навичок.

Процедура виконання: викладач нагадав особливості основних інтонаційних конструкцій української мови та запропонував студентам виконати такі завдання:

Завдання 1. Побудуйте висловлювання відповідно до інтонаційних конструкцій:

- перша інтонаційна конструкція(ІК-1): інтонація завершеності в розповідному реченні;
- друга інтонаційна конструкція (ІК-2): інтонація питання у питальних реченнях з питальним словом, інтонація звертання, інтонація вимоги, інтонація розповідного речення з підсиленням протиставлення;
- третя інтонаційна конструкція (ІК-3): інтонація питання у питальних реченнях без питального слова, інтонація розповідного речення з вираженням незавершеності, зіставлення, перерахунку;

- четверта інтонаційна конструкція (ІК-4): інтонація питання в питальних реченнях зі значенням зіставлення (зі сполучником *а*);
- п'ята інтонаційна конструкція (ІК-5): оклична інтонація у реченнях із займенниковими словами при вираженні якісної і кількісної оцінки, оклична інтонація в реченнях без займенникових слів;

Завдання 2. Інтонаційний диктант. Поставте номер почутої фрази у відповідній колонці в бланку відповідей:

№ ІК	ІК – 1	ІК – 2	ІК – 3	ІК – 4	ІК – 5
№ фрази					

1. Це книга. 2. Це зошит? 3. Мама вдома. 4. Читайте вголос! 5. Мама вдома? 6. А батько? 7. Принесіть словник. 8. Сьогодні буде дощ? 9. Записуйте речення. 10. Коли закінчується заняття? 11. Коли закінчите вправу, підніміть руку. 12. Сьогодні буде дощ. 13. Ви геній!

Завдання 3. Прочитайте висловлювання з переміщенням інтонаційного центру. Поясніть як змінюється значення висловлювання. Дайте правильні відповіді.

1. **Студенти** були в понеділок на лекції?
 2. Студенти **були** в понеділок на лекції?
 3. Студенти були **в понеділок** на лекції?
 4. Студенти були в понеділок **на лекції**?
- А) Так, студенти.
Б) Ні, не були.
В) Так, у вівторок.
Г) Ні, вони були на практичному занятті.

Вправа «Займенник».

Мета: повторення розрядів займенників української мови.

Процедура виконання: студенти виконували тестові завдання типу:

1. Знайдіть зайвий займенник.

1. Мій, її, ваш, наша.

2. Ваше, їхнє, моє, твій.
3. Їхні, ваші, мої, твій.
4. Його, наша, твоя, ваш.
5. Її, наші, мої, їхні.
6. Твій, мій, наш, ваше.
7. Наша, їхня, ваші, твоя.
8. Моє, ваша, твоє, наше.
9. Наші, мої, твій, її.
10. Моя, наша, ваш, їхня.

2. *Оберіть правильний варіант:*

- 1) ці студенти, цей стіл, це число;
- 2) цей університет, ця вікно, ці літо;
- 3) ця карта, ця море, цей будинок;
- 4) ця квартира, це декан, цей місяць ...

Вправа «Ознака»

Мета: повторення мовної теми «Прикметник».

Процедура виконання: студентам було запропоновано добрати відповідні прикметники, добираючи рід.

Матеріал: картки з реченнями.

1. Це ... підручник. 2. Ось ... стаття. 3. Тут ... речовина. 4. Це ... будівля. 5. Там ... факультет. 6. Це ... швидкість. 7. Це ... технології. 8. Це ... фахівець. 9. Це ... питання. 10. Ось ... аудиторії. 11. Там ... формула. 12. Це ... елемент.

Вправа «Як? Де? Куди? Скільки? Чому? Куди? Для чого?»

Мета: повторення мовної теми «Прислівник».

Процедура виконання: студенти ставили запитання до підкреслених слів.

Зразок:

1. Це цікава дисципліна. – Заняття з цієї дисципліни завжди проходять цікаво.

Яка це дисципліна? – Як проходять заняття з цієї дисципліни?

2. Гуртожиток знаходиться поблизу. – Це його близький друг.

Де знаходиться гуртожиток? – Який це друг?

3. Великі міста завжди шумні. – Тут часом шумно.

Які завжди великі міста? – Як тут часом?

4. Наукова бібліотека працює щодня. – День видався складний!

Коли працює наукова бібліотека? – Що видалось складне?

5. Усі звели погляд догори. — Туристи підійшли до гори Говерли.

Куди всі звели погляди? – До чого підійшли туристи?

6. Іноземці добре говорили по-нашому — По нашому парку прокладено бігову доріжку.

Як говорили іноземці? – По чийому парку прокладено бігову доріжку?

7. Ми зустрічалися торік востаннє. — Сонце ще заглядало в останнє вікно.

Як ми зустрілися торік? – У яке вікно заглядало сонце?

Вправа «7 відмінків»

Мета: повторення українських відмінкових закінчень.

Процедура виконання: студенти отримали аркуші з текстом з помилками, які вони мали виправити. Для полегшення завдання можлива вказівка на кількість помилок. Завдання формулювалося таким чином:

Ви викладач української мови, якому потрібно перевірити диктант, написаний одним з іноземних студентів. Текст диктанту перед Вами. Виправте помилки, допущені студентом.

Матеріал: картки з текстами.

Енергія морем

Студент КПІ Михайло Литовченко разом з батько розробили пристрій, яка може перетворювати енергію хвиль на електрика. На додачу він виконує ще й функцію хвилеріз. Винахідники на Дніпропетровська розповідає, що отримати

енергію з море людство намагається вже понад півстоліття, однак усі розробки були малоефективним. Натомість вал, що входить до їхньої конструкція, може обертатися за будь-якої силі хвилі, водночас виробляючи електроенергію і опріснюючи вода. Наразі батькові і сину завершують виробництво промислового зразка, їхня ідею вже зацікавила кілька міжнародних конкурсів і запатентована.

Вправа «Дієслово»

Мета: засвоїти словотвірні моделі дієслів; звернути увагу іноземних студентів на те, що за допомогою префіксів від однієї основи можна утворити кілька дієслів з різними смисловими відтінками.

Процедура виконання: студентам було запропоновано прочитати групи однокореневих дієслів з різними префіксами; виділити в дієсловах кожної групи загальну частину, пояснити різницю в їх значенні; перекласти дієслова рідною мовою, скласти з ними словосполучення і / або речення.

Матеріал: картки з дієсловами.

- 1) Написати, підписати, записати, описати, списати, розписати, прописати, надписати.
- 2) Пожити, вижити, прожити, зажити, пережити, ожити, дожити.
- 3) Віддавати, здавати, продавати, роздавати, передавати
- 4) Оглянути, розглянути, переглянути, доглянути.
- 5) Поставити, доставити, переставити, вставити.

Вправа «Пряма та непряма мова»

Мета: закріпити навички заміни прямої мови на непряму.

Процедура виконання: студентам було запропоновано письмово замінити пряму мову непрямою в реченнях типу:

1. Аюб сказав мені: «Ти запізнишся на першу пару, якщо будеш повільно збиратися».
2. «Я вже був на екскурсії Одесою», – сказав мені мій однокурсник.
3. «Приходьте в понеділок о 14.00», – сказала йому секретар декана.
4. «Хто сьогодні черговий?» – запитав студентів викладач.
5. «Ти був на студентській конференції?» – запитав я Іссабелу.
6. «Тобі сподобалась Одеса?» – запитали ми друга, який приїхав з Конго.
7. «Розкажи нам про свою країну», – попросили ми його.
8. «Коли ти ще раз приїдеш до Києва?» – запитали ми друга.

До практичних занять було розроблено низку завдань, спрямованих на поглиблене вивчення фонетичної системи української мови і національно-культурних особливостей української орфоепічної системи, подолання труднощів вимови українських звуків, запобігання найбільш частотним і стійким помилкам у вимові. Опишемо їх.

Завдання «Наголос»

Мета: формування уміння правильної вимови слів-інтернаціоналізмів.

Процедура виконання: студентам було запропоновано прочитати низку слів-інтернаціоналізмів з правильним наголосом та порівняти їх вимову з вимовою слів у рідній мові. У разі виникнення труднощів рекомендовано перевірити себе за словником.

Матеріал: картки зі словами.

Авіація, інженерія, астрономія, індустрія, металургія, симетрія, асиметрія, аналогія, енергія, теорія, місяць, епоха, гіпотеза, орбіта, піраміда, атом, аналог, екватор, метод, астроном, транспорт, філософ, період, сантиметр, принцип, автомобіль, спонсор, імпульс, кілограм, експорт, атомний, автономний, імпортований, аналогічний.

Завдання «Вимова буквосполучень»

Мета: формування правильної вимови буквосполучень.

Процедура виконання: студентам було запропоновано прочитати слова та звернути особливу увагу на вимову буквосполучень СП, СК, СТ, СФ, СХ на початку слів.

Матеріал: картки зі словами.

Спектр, спектральний, спеціальність, специфіка, спеціальний, специфічний, спіраль; скелет; стабільний, стабільність, статика, статичний, стерильний, стерильність, структура, структурний, структурувати; сфера, сферичний; схема, схематичний.

Завдання «Вимова приголосних»

Мета: формування правильної вимови приголосних.

Процедура виконання: студентам було запропоновано прочитати слова та звернути особливу увагу на вимову приголосного [К] у поєднанні з іншими приголосними.

Матеріал: картки зі словами.

Пункт, пунктир, пунктуальний, пунктуальність; функція, функціональний, функціональність, функціонувати; об'єкт, об'єктивний, об'єктивність, суб'єкт, суб'єктивний, суб'єктивність; контракт, контрактний, контакт, безконтактний.

Завдання «Скоромовки»

Мета: формування чіткої вимови українських звуків.

Процедура виконання: студентам було запропоновано прочитати скоромовки та намагатися вимовляти їх якомога швидше.

Матеріал: картки зі скоромовками.

1) Летіла лелека, заклекотіла до лелеченят. 2) Росте липа біля Пилипа. 3) Перепілка – гарна птиця, та хлоп'ят вона боїться, бо хлоп'ята беруть гілку і лякають перепілку, не потрібно так лякати, у неї п'ять перепелят. 4) Для синків-молодців мати напекла млинців і хвалили молодці ті млинці на молоці. 5) Гава гаву запитала:– Ти на ганок не літала?– Не літала я на ганок, то й прогавила сніданок. 6) Ніс Гриць горіх через поріг. Став на горіх, упав на поріг. 7) Приснивсь сьогодні сон синиці: приніс сусіда сік з суниці.

Типові синтаксичні конструкції науково-технічного підстилю наукового стилю мовлення

1. *Поняття про об'єкт. Сутнісні характеристики об'єкта.* Що є чим (Нобелівський лауреат Жорес Алфьоров є вченим зі світовим ім'ям); чим є що (Пристроєм для випромінювання і прийому електромагнітних хвиль є антена); що називається (називають) чим (Багатокутник з трьома сторонами називається трикутником); чим називається (називають) що (Дахом називається верхня частина будівлі); що складається з чого (Молекула води (H₂O) складається з атома водню і двох атомів кисню); що являє (становить) собою що (Електричне коло являє собою сукупність пристроїв і об'єктів, що утворюють шлях для електричного струму).

2. *Класифікація об'єктів та їх функції.* Що ділиться (розподіляється, підрозділяється, поділяється) на що (Види транспорту поділяються на три категорії: транспорт загального користування, транспорт спеціального користування і особистий транспорт); що належить до чого (До дорогоцінних металів відносять золото, срібло і метали платинової групи); розрізняти (вирізняти, виокремлювати, відрізняти) що і що (Розрізняють тертя ковзання і тертя кочення); що застосовують (застосовується, використовують (використовується)) для чого (Метали застосовуються для виготовлення деталей машин і механізмів); що служить (слугує) чим (за що) (Джерела енергії слугують перетворювачами різних видів енергії в електричну енергію), що призначене для чого (Прилади нічного бачення призначені для спостереження об'єктів в темряві).

3. *Створення об'єкта та його використання.* Що покладено в основу чого (що лежить в основі чого, що взято за основу чого, що є підвалиною чого)(Це явище лежить в основі роботи генераторів змінного струму); що зумовлює що (Такі явища обумовлені наявністю у Землі магнітного поля); що полягає в чому (Важлива особливість ліній магнітної індукції полягає в тому, що вони не мають ні початку, ні кінця); що прискорює/сповільнює що (Відключення деяких операцій прискорює процес завантаження); що дозволяє

зменшити/збільшити(ускладнити/спростити) що (Автоматизація дозволяє зменшити кількість помилок і підвищити якість продукту); що призводить до чого (Це призводить до руйнування гірських порід).

4. *Якісні та кількісні характеристики об'єкта.* Що передбачає що (Розвиток паливно-енергетичного комплексу передбачає впровадження нових технологій видобутку і транспортування нафти і природного газу); що забезпечує що (Кабельні модеми забезпечують максимальну швидкість прийому); що забезпечується чим (Виконання зобов'язань за договором підряду забезпечується гарантією, порукою, неустойкою, заставою, притриманням, завдатком тощо.); що залежить від чого (Швидкість передачі інформації залежить від її кількості в одиницю часу.); що визначається чим (Швидкість передачі інформації визначається її кількістю за одиницю часу.); що характеризує що (Нерівномірність характеризує розвиток суспільства.); що характеризується чим (Розвиток суспільства характеризується нерівномірністю); що виявляється у чому (коли? Де? За якої умови?) (Хвильові властивості проявляються під час поширення світла.); що знижує (підвищує, збільшує, зменшує) що (Британські вчені з'ясували, яка їжа знижує апетит.); за одиницю чого беруть що (За одиницю маси беруть кілограм); яка одиниця містить що (скільки чого) (Тонна містить 1000 кілограмів); яка частина чого (назва одиниці) дорівнює чому (Кілограм дорівнює масі 1 дм³ (одному дециметру кубічному) хімічно чистої **води** за температури її найбільшої густини.); що позначається чим (яким знаком) (Швидкість позначається літерою V.).

5. *Об'єкт як системне утворення. Склад та будова об'єкта.* Що містить що (Якщо вода містить багато вапна, вона несприятливо впливає на рослину.); що полягає в чому (Сутність процесу комунікації полягає в обміні інформацією між двома людьми або в групі людей.); що входить до чого (До складу води входять атоми водню і атоми кисню.); що об'єднується у що (Mitsubishi і Nissan об'єднуються в спільне підприємство.); що входить до складу чого (До складу цієї медичної продукції входить титан); що класифікується за чим (Неорганічні речовини класифікуються за складом).

6. *Кількісні характеристики об'єкта.* Що сягає якої міри (Швидкість електромобіля, розробленого в японському університеті Кейо, сягає 300 (трьохсот) кілометрів на годину.); що розраховано на скільки одиниць (Автомобільні ваги розраховані на вісімдесят тонн), що складає приблизно скільки одиниць (близько скільки одиниць, в межах скількох одиниць, у середньому скільки одиниць) (Атмосферний тиск на рівні моря становить приблизно сімсот шістдесят міліметрів ртутного стовпа.); одиницею вимірювання чого є що (Одиницею вимірювання частоти в Міжнародній системі одиниць (SI) є герц (українське позначення: Гц; міжнародне: Hz.); що виражається в яких одиницях (Абсолютна похибка *виражається в* одиницях вимірюваної фізичної величини і визначається за модулем $\Delta x = |x_{в-хд}|$), що вимірюється у яких одиницях (Енергія вимірюється у джоулях).

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Московчук Н. Проблема іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 4 (117). Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С. 69–75.
2. Московчук Н. До проблеми професійної підготовки в науковій царині вищої школи. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 6 (119). Серія: Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2017. С. 91–98.
3. Московчук Н. Динаміка і сучасні тенденції україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Вісник Черкаського університету*. Вип. 17–18. Серія «Педагогічні науки». 2017. С. 142–152.
4. Московчук Н. Професійно-мовленнєва підготовка як педагогічна категорія. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. Т. Степанової. № 1 (60), лютий 2018. Миколаїв, 2018. С. 199–207.
5. Московчук Н. Забезпечення позитивної мотивації студентів-іноземців до вивчення професійно спрямованої української мови як педагогічна умова формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 5 (124). Серія : Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2018. С. 33–39.
6. Московчук Н. Чинники позитивної адаптації студентів-іноземців в україномовному освітньому просторі України. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 6. Серія: Педагогіка. Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2018. С. 18–24.
7. Московчук Н. Розвивальне україномовне середовище як педагогічна умова формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки». № 1, 2019. С. 25–33.
8. Московчук Н. Розвивальне комунікативно-україномовне середовище як провідний чинник формування україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових*

- праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип.23. Том 2. С. 154–163.
9. Московчук Н. Адаптивно-педагогічна підтримка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей в освітньому просторі України. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Випуск 1, 2019. С. 91–99.
 10. Московчук Н. Стан україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* (Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи). № 142. 2019. С. 172–181.
 11. Московчук Н. Лінгводидактична модель україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, VII (76), Issue: 187, 2019* С. 51–58.
 12. Московчук Н. М. Технология и методика построения современного занятия иностранного языка. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов*. Матеріали IV Міжнародної науково-методичної конференції, 3–4 жовтня 2013 р. Одеса: Видавництво «ВМВ», 2013. С. 277–283.
 13. Московчук Н. М. Особливості сучасної іншомовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей у закладах вищої освіти України. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов*. Матеріали VIII Міжнародної науково-методичної конференції, 5–6 жовтня 2017 р. Одеса: Бондаренко М. О., 2017. С. 258–263.
 14. Московчук Н. М. Компетентнісний підхід до україномовної підготовки майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей закладів вищої освіти у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов*. Матеріали VIII Міжнародної науково-методичної конференції, 4–5 жовтня 2018 р. Одеса: Бондаренко М. О., 2018. С. 195–204.
 15. Московчук Н. М. Україномовна підготовка майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей: інформативно-аналітичний етап. *Філологія: сучасний погляд на вивчення актуальних проблем*: матеріали міжнародної

- науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 15–16 лютого 2019 р. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019. С. 12–15.
16. Московчук Н. М. Аналіз процесу розвитку методики навчання УМІ. *Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 1 березня 2019 р. Київ : Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2019. С. 46–49.
17. Московчук Н. М. Порівняльна характеристика рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Актуальні проблеми викладання української мови як іноземної*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 19 квітня. Білоцерківський НАУ, 2019. С. 46–49.
18. Московчук Н. М. Професійна підготовка майбутніх фахівців як наукова проблема. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні*: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 26–27 квітня 2019 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч. 2. С. 42–45.
19. Московчук Н. М. Критерії оцінювання рівнів сформованості україномовної професійно-комунікативної компетенції майбутніх іноземних фахівців технічних спеціальностей. *Філологія початку XXI сторіччя: традиції та новаторство*. Міжнародна науково-практична конференція, 14–15 червня 2019 року. Київ, 2019. С. 61–65.
20. Московчук Н. Методичні вказівки до виконання контрольних та самостійних робіт з дисципліни «Українська мова як іноземна». Одеса, 2014. 52 с.
21. Московчук Н. М. Забезпечення майбутніх іноземних фахівців навчальними матеріалами в процесі україномовної підготовки. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*: Міжнародний журнал. Випуск 2. Харбін : Харбінський інженерний університет, 2019. С. 106–109.

Акти про впровадження