

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА
ЛІНГВОДИДАКТИКИ**

**Кваліфікаційна робота
магістра**

**на тему ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ В
ПРОДУКТИВНИХ ВИДАХ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Виконав: студент 2 курсу,
групи 8.0358-2а
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.041 Германські мови
та літератури (переклад включно),
перша - англійська
освітньо-професійної програми
Мова і література (англійська)
Арбузов Вадим Олександрович

Керівник д.пед.н., проф. Пахомова Т. О.

Рецензент к.пед.н., доц. Надточій Н. О.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет іноземної філології

Кафедра Англійської філології та лінгводидактики

Освітній рівень магістр

Спеціальність 035 Філологія

Спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно),
перша – англійська

Освітньо-професійна програма Мова і література (англійська)

ЗАТВЕРДЖУЮ

В.о. завідувача кафедри

Надточій Н. О.

« » 2023 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА
АРБУЗОВА ВАДИМА ОЛЕКСАНДРОВИЧА

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проєкту) «Формування англійської мовної компетенції майбутніх фахівців економічної галузі в продуктивних видах мовленнєвої діяльності»

Керівник кваліфікаційної роботи (проєкту) Пахомова Тетяна Олександрівна
д.пед.н., професор

затверджені наказом ЗНУ від «11» квітня 2023 року № 521-с

2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проєкту) 5 грудня
2023 р.

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проєкту)

Теоретичне обґрунтування, розробка вправ для навчання майбутніх фахівців економічної галузі в продуктивних видах мовленнєвої діяльності.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити):

1) Проаналізувати методи навчання майбутніх фахівців економічної галузі у педагогічній теорії та практиці. 2) Визначити етапи навчання, розробити систему вправ навчання майбутніх фахівців економічної галузі в продуктивних видах мовленнєвої діяльності.

5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проєкту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Пахомова Т.О., д.пед.н., проф.	18.08.2023	18.08.2023
Розділ 1	Пахомова Т.О., д.пед.н., проф.	07.09.2023	07.09.2023
Розділ 2	Пахомова Т.О., д.пед.н., проф.	01.10.2023	01.10.2023
Висновки	Пахомова Т.О., д.пед.н., проф.	12.11.2023	12.11.2023

6. Дата видачі завдання 25.05.2023

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проєкту)	Примітка
1	Пошук наукових джерел з теми дослідження, їх аналіз	серпень 2023	виконано
2	Добір фактичного матеріалу	серпень 2023	виконано
3	Написання вступу	вересень 2023	виконано
4	Написання теоретичного розділу 1	вересень 2023	виконано
5	Написання практичного розділу 2	жовтень 2023	виконано
6	Формулювання висновків	листопад 2023	виконано
7	Проходження нормоконтролю	грудень 2023	виконано
8	Одержання відгуку та рецензії	грудень 2023	виконано
9	Захист	грудень 2023	виконано

Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)

Магістрант _____ В. О. Арбузов

Керівник роботи _____ Т. О. Пахомова

Нормконтроль пройдено
Нормконтролер _____ Е. О. Веремчук

РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 63 стор., 51 джерел

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі.

Мета роботи: теоретичне обґрунтування та розробка методики формування англомовної компетенції у продуктивних видах мовленнєвої діяльності студентів економічних спеціальностей.

Теоретико-методологічні засади: Дослідження базується на теоретико-методологічних підходах відомих науковців, таких як Г. Парікова, О. Тарнопольський, С. Савіньон, Д. Кенері, М. Коуді, які вивчають взаємозв'язок між навчанням іноземної мови та профільними предметами.

Отримані результати: Результати проведеного дослідження ясно вказують на важливість раціональної інтеграції вивчення мови та фахових дисциплін в освітньому процесі для студентів економічної галузі. Це означає, що вивчення мови не повинно розглядатися окремо від основної спеціальності, але має бути взаємодією з фаховими предметами, сприяючи здобуттю студентами інтегрованої компетентності.

Раціональна інтеграція вивчення мови та фахових дисциплін передбачає взаємодію мовленнєвої практики з реальними завданнями економічного характеру. Націлені методи спрямовані на формування інтегрованої професійно орієнтованої компетентності, також враховують специфіку економічного середовища. Це може включати в себе використання відповідних фахових термінів, адаптованих сценаріїв та вправ, які реалістично відображають виклики та ситуації, з якими студенти можуть зіткнутися у своїй майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: усне мовлення, писемне мовлення, професійна орієнтована компетентність, економічна галузь, інтеграція, методи навчання, комунікативна компетентність

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ У ПРОДУКТИВНИХ ВИДАХ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	7
1.1 Сутність та структура професійно орієнтованої компетентності в продуктивних видах мовленнєвої діяльності майбутні фахівців економічної галузі.....	7
1.2 Сучасні шляхи формування професійно орієнтованої компетентності в продуктивних видах мовленнєвої діяльності.....	26
1.3 Принципи побудови курсу навчання англійської мови для професійного спілкування майбутніх фахівців з економічної галузі з використанням технології занурення.....	32
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ У ПРОДУКТИВНИХ ВИДАХ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	39
2.1 Організація навчального процесу в програмі попереднього підготовчого англомовного занурення.....	39
2.2 Комплекс вправ з формування англомовної компетенції майбутніх фахівців в економічній галузі в продуктивних видах мовленнєвої діяльності.....	43
ВИСНОВКИ	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	59

ВСТУП

В умовах стрімкого прискорення процесів інтеграції у світовій економіці, перед нами постає важливе завдання розвитку іншомовної професійної комунікативної компетенції спеціалістів економічної галузі, що зумовлює підвищені вимоги до їхнього рівня підготовки. Для досягнення ефективної підготовки майбутніх економістів до комунікативної діяльності в англomовному середовищі, постає необхідність в модернізації методики навчання продуктивних видів англійського мовлення, як визначено в Програмі з англійської мови для професійного спілкування [кол. авторів 2005].

Аналіз поточного стану навчання англійської мови для професійного спілкування студентів вітчизняних вищих навчальних закладів демонструє наявність протиріччя між суспільними вимогами до рівня англomовної професійної компетенції сучасних економістів та недостатнім розвитком цієї компетенції в усному та писемному мовленні випускників економічних спеціальностей.

Основні принципи викладання іноземної мови для професійного спілкування визначають лінгводидактичні аспекти англійської мови у сфері професійного спілкування, включаючи принципи відбору навчального матеріалу та організації процесу навчання різних форм усного мовлення.

В дослідженнях обґрунтована необхідність зміни фокусу кінцевої мети вивчення мови з гносеологічного підходу на комунікативно-прагматичний (А. Богуш), включаючи вузькопрофільну спеціалізацію при формуванні лінгвістичної компетенції в англійській мові (С. Кіржнер, О. Шевченко, Н. Ізорія,). Також в цьому контексті розглядаються моделі формування окремих компонентів лінгвістичної компетенції в англійській мові (В. Борщовецька, О. Вовк, А. Кириченко, Н. Босак, О. Лаврова, В. Шмідт, В. Осідак, Ю. Семенчук), а також розробляються засоби інтенсифікації цього

процесу (О. Каменський, Н. Аршинова, Н. Ягельська, Я. Булахова, І. Чирва). Крім того, пропонуються і вивчаються новітні технології навчання професійного усного мовлення (З. Корнева, О. Артем'єва, Т. Асламо, М. Макєєва, М. Свейн, Дж. Каммінс), а також розробляються спеціальні системи вправ для навчання майбутніх економістів ділових переговорів (О. Биконя) і іншомовного монологічного мовлення (І. Федорова, Н. Дрabb).

Проблема викладання іншомовного мовлення майбутніх економістів розглядається в контексті формування міжкультурної компетенції фахівця (Н. Губіна, І. Томарьова, Л. Сікорська), становлення професійної позиції економіста (М. Хусаїнова, В. Волкова) і розвитку англomовної комунікативної компетенції в усній мові (Л. Личко). Однак проблема розвитку англomовної компетенції економіста як вербально-семантичного аспекту його мовленнєвої особистості залишається поза увагою дослідників, що і обумовлює **актуальність** даної роботи.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі.

Предмет дослідження: процес формування англomовної компетенції в продуктивних видах мовленнєвої діяльності студентів економічних спеціальностей ВНЗ.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка методики формування англomовної компетенції у продуктивних видах мовленнєвої діяльності студентів економічних спеціальностей.

Для досягнення мети було висунуто наступні **завдання** дослідження:

- 1) Базуючись на аналізі науково-методичної літератури визначити сутність поняття англomовної компетенції в продуктивних видах мовленнєвої діяльності студентів-економістів.
- 2) Шляхом теоретичного аналізу виявити фактори, що мають вплив на формування компетенції в продуктивних видах мовленнєвої діяльності студентів-економістів.

- 3) Проаналізувати тенденції в навчанні продуктивних видів мовленнєвої діяльності для студентів немовних спеціальностей.
- 4) На основі проаналізованої інформації з науково-методичних джерел запропонувати методiku навчання студентів економічних спеціальностей, розробити комплекс вправ для досягнення поставленої мети.

З метою реалізації поставлених завдань, були використані наступні **методи дослідження:**

- теоретичні (теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження; аналіз чинних нормативних документів на тему дослідження – програм, вітчизняних та зарубіжних освітніх стандартів; вивчення передових технологій навчання);
- експериментальні (вивчення та узагальнення педагогічного досвіду)

Наукова новизна дослідження полягає у комплексному підході до вивчення формування англомовної компетенції, орієнтованому на специфіку фахової підготовки економістів.

Практична значущість дослідження полягає у можливості використання його результатів під час проведення занять з англійської мови для студентів економічних спеціальностей.

Структура роботи: дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаної літератури.

У вступі подано загальні відомості про дану роботу, починаючи від умотивування теми, мети, завдань, актуальності дослідження, визначення об'єкту, предмету та структурування роботи.

У першому розділі подаються загальні відомості про сучасний стан методики навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей, досліджуються різноманітні погляди на підхід до такого навчання, обговорюються принципи побудови курсу.

Другий розділ містить в собі власне комплекс вправ для розвитку англомовної компетенції студентів економічних спеціальностей в продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зосереджуючи увагу на побудові курсу за технологією занурення, як одному з найефективніших підходів до навчання.

У висновках подано узагальнені результати проведеної роботи.

Загальна кількість сторінок 63, кількість використаних джерел 51.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ У ПРОДУКТИВНИХ ВИДАХ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1 Сутність та структура професійно орієнтованої компетентності в продуктивних видах мовленнєвої діяльності майбутні фахівців економічної галузі

Задовго до встановлення методики викладання англійської мови для спеціальних цілей (ESP - English for specific purposes) як окремої лінгводидактичної дисципліни, існував попит на навчання «ділової англійської мови», що А. Хауетт і Г. Віддовсон датують 1553 роком. Основним змістом цього навчання були навички читання та письма, необхідні для складання ділових листів, що відображало як соціальний попит, так і теоретико-практичний стан лінгводидактики взагалі.

З початком науково-технічної та економічної експансії на міжнародному рівні після Другої світової війни з'явилася потреба в фахівцях, які володіють мовою міжнародного спілкування. Це стало стимулом для пошуку нового дидактичного підходу до швидкого навчання дорослих англійській мові. Завдяки переміщенню фокусу досліджень з лінгвістичної системи на динаміку реальної комунікації почалося стрімке зростання продуктивності лінгводидактичних досліджень того часу. Розвиток психології навчання та формування особистісно-діяльнісного підходу до навчання іноземних мов (зокрема, внески О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та інших) сприяли виокремленню методики викладання англійської мови для спеціальних цілей (ESP) як самостійної галузі.

Г. Віддовсон узагальнив лінгвістичні та лінгводидактичні особливості методики навчання англійської мови для спеціальних цілей, визначивши їх так: «... опис певної сфери мови й потім використання цього опису як специфікації курсу для забезпечення тих, кого навчають, необхідно обмеженою компетенцією в цій певній сфері» [Віддовсон 1998, с. 10]. Це призвело до створення навчальних матеріалів з англійської мови для студентів-медиків, економістів, інженерів, які вирізнялися використанням спеціалізованого словникового запасу та відображали двоетапний підхід до навчання: загальна англійська мова та професійно орієнтована англійська мова (English for Professional/Occupational Purposes). На другому етапі акцент робився на розвиток навичок читання текстів, специфічних для конкретної професійної галузі.

Та ж сама тенденція спостерігається і в вітчизняних теоретичних дослідженнях проблеми навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей. У цих дослідженнях центральним фокусом виступає питання наступності між вищою та середньою школами, відбір лексичного мінімуму та виявлення лінгвістичних особливостей спеціалізованих текстів. Навчальні посібники того періоду орієнтовані на оволодіння спеціалізованою макромовою спеціальності за допомогою адаптованих текстів, а методи навчання характеризуються як свідомо-практичний (за Б. Беляєвим) і свідомо-зіставний (за Й. Берманом).

Вкінці 1960-х років виросла значущість навчання іноземних мов для студентів, які обрали нефілологічні спеціальності, і дисципліна «Іноземна мова» стала розглядатися як засіб формування професійної спрямованості особистості. Розширився зміст поняття «професійна орієнтованість навчання іноземних мов», яке почало включати в себе розвиток умінь усного мовлення відповідно до ситуацій професійного спілкування і забезпечення професійної орієнтованості не лише предметного змісту навчання, але й діяльності з його опанування [Рощина 1978].

У роботах Г. Парікової [Парикова 1972] і О. Тарнопольського [Таранопольський 2004] детально розглядався аспект взаємодії навчання іноземної мови та вивчення профільних предметів. Зокрема, вони підкреслювали важливість конструктивного підходу до цієї проблеми. Один з ключових аспектів, на який звертали увагу дослідники, полягав у послідовності вивчення матеріалу: вони вважали за доцільне виключати можливість вивчення спеціального матеріалу іноземною мовою до того, як студенти повністю оволодіють змістом профільних дисциплін.

Основна ідея полягала в тому, що сприйняття професійної інформації в іноземній мові ефективніше та практичніше, якщо студенти вже мають стійке розуміння матеріалу на рідній мові. Такий підхід має своє обґрунтування в концепції субординації, де іншомовна професійно-комунікативна компетенція вважається певним рівнем підпорядкованості відповідній компетенції у рідній мові.

Дослідники вказували на важливість забезпечення студентів необхідними навичками та розумінням в межах профільних предметів на рідній мові перед тим, як впроваджувати іноземну мову в процес вивчення спеціального матеріалу. Це сприяє більш ефективному засвоєнню інформації та розвитку як іншомовної, так і професійної компетенції студентів.

Після розробки теорії Д. Хаймса щодо сутності та структури комунікативної компетентності, стало актуальним включення цього концепту в процес навчання іноземної мови. Вчений визначив свою концепцію комунікативної компетентності в контрасті з теорією граматичної (лінгвістичної) компетентності Н. Хомського. Підхід Н. Хомського ігнорує вплив граматично нерелевантних умов, таких як обмежена пам'ять, відволікання, зміна уваги і зацікавленості, а також помилки при використанні знань у мовленнєвих ситуаціях [Хомський 1969]. Д. Хаймс визначив комунікативну компетентність як здатність мовця ефективно спілкуватися мовою, використовуючи мовні засоби влучно та адекватно в різних соціальних ситуаціях. Це також означає застосування граматичної

компетентності в комунікативних ситуаціях, надаючи соціолінгвістичний аспект лінгвістичному розумінню комунікативної компетентності за Н. Хомським. Згідно з Хаймсом, комунікативна компетентність охоплює правила і умовності, які формують розуміння та використання мови в різних соціолінгвістичних і соціокультурних контекстах [Хаймс 1972].

Щодо предмету нашого дослідження, формування професійно орієнтованої компетентності в продуктивних видах мовленнєвої діяльності майбутніх економістів вимагає врахування правил та умовностей специфіки даної професії.

Однією з найсуттєвіших специфічних властивостей цього роду діяльності є те, що економісти є активними учасниками міжнародних економічних відносин, де знання англійської мови стає необхідністю. Усне та писемне спілкування в англійськомовному середовищі включає в себе не лише загальні навички мовлення, а й вміння виражати економічні поняття, аналізувати ринкові тенденції, проводити переговори та розробляти документацію. Врахування особливостей мовленнєвого взаємодії в економічній галузі є критичним для успішного використання мовних навичок у професійній практиці.

Письмове ж спілкування в економічній сфері, має особливу вагу через потребу у точності та чіткості висловлювань. Студентам економічних спеціальностей необхідно володіти навичками створення професійних листів, звітів, бізнес-планів та інших видів документації, що відповідає стандартам міжнародного бізнесу.

Знання цих самих міжнародних стандартів та специфічної термінології в економіці також є невід'ємною частиною професійної мовленнєвої компетентності. Студенти повинні вивчати не лише загальні правила мовлення, але й особливості використання фахової лексики та термінів у своїй галузі.

Ефективне спілкування в даній сфері включає в себе не тільки правильне використання мовленнєвих структур, але і розвиток

комунікативних навичок, таких як слухання, реагування на запитання, аргументація та переконливість в обговореннях.

Отже, враховуючи усе вказане, прийшов час перейти до більш детального розгляду підходів до формування професійно орієнтованої компетентності в мовленні майбутніх економістів.

Для визначення сутності професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному мовленні майбутніх економістів, важливим є врахування визначення комунікативної компетентності, яке запропонував Дж. Філіпс. Він розглядає комунікативну компетентність як здатність встановлювати реалістичні комунікативні цілі та ефективно досягати їх, використовуючи свої мовні знання, мовленнєві вміння та навички відповідно до конкретного контексту. Його підхід спрямований на розуміння мовленнєвого акту як складного процесу, що вимагає адаптації до різноманітних вимог та умов.

З одного боку, визначення Філіпса наголошує на практичних аспектах комунікативної компетентності, вказуючи на потребу в реалістичних цілях та ефективних засобах досягнення їх. Це особливо важливо в контексті майбутньої професійної діяльності економістів, оскільки вони повинні успішно взаємодіяти в різних професійних ситуаціях, включаючи переговори, презентації, ділові переписки та інше.

З іншого боку, Філіпс вводить ідею комунікативної компетентності як теорії, що генерує адаптаційні характеристики комунікації. Це означає, що необхідно не лише володіти мовними навичками, але й здатністю адаптувати їх до конкретних обставин та потреб спілкування в професійному середовищі [Філіпс 2009].

Іншими словам, у контексті навчання майбутніх економістів важливо розглядати професійно орієнтовану англомовну компетентність в усному мовленні як інтегрований набір навичок та здатностей, спрямований на успішну взаємодію в реальних професійних ситуаціях, з урахуванням усіх аспектів мовленнєвого акту.

Інше визначення, на яке варто звернути увагу належить Д. Кенері і М. Коуді. Згідно вченим, комунікативна компетентність – це здатність надсилати сигнали, які сприяють досягненню цілей в процесі підтримання розмови в рамках соціальної прийнятності. Компетентні комунікатори намагаються об'єднати зусилля з метою створення продуктивного і спокійного діалогу [Кенері 2008].

Ключовими рисами комунікативної компетентності, як визначає С. Савіньон, є результативність та доцільність висловленого під час взаємодії. [Савіньон 1972, с. 8]

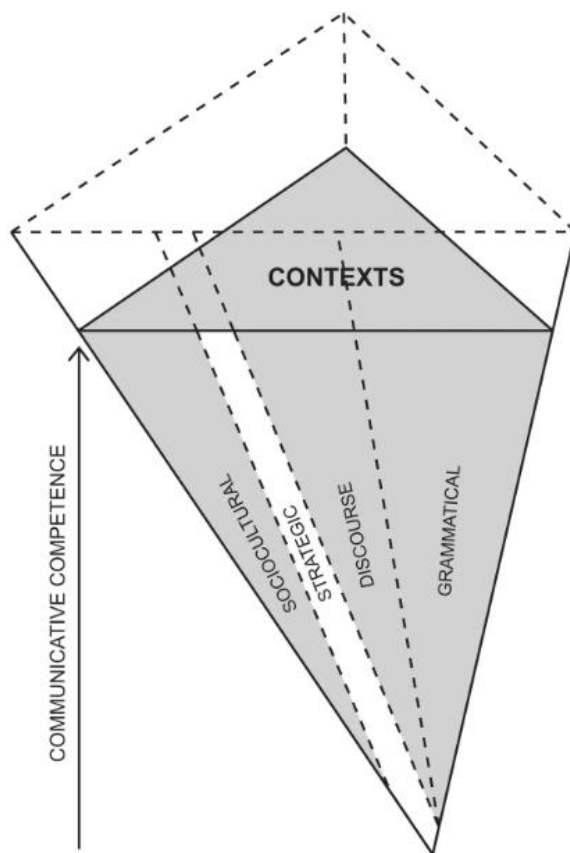
Результативність виражається у здатності досягати поставлених цілей в процесі комунікації. У вимірі комунікативної компетентності це означає не лише вміння чітко та ефективно висловлювати свої думки, але й успішно досягати розуміння зі співрозмовниками.

Доцільність висловленого стосується адекватності та спрямованості мовленнєвої активності до контексту та завдань комунікації. Комунікативно компетентна особа вміє вибирати відповідні мовні засоби та структуру мовлення відповідно до ситуації, в якій вона знаходиться.

Спонтанність комунікації, яку підкреслює С. Савіньон, вказує на те, що ефективна комунікація часто відбувається в режимі "на льоту". Особа з високим рівнем комунікативної компетентності може швидко та вдало реагувати на зміни в ситуації.

Саме тому С. Савіньон пропонує визначати комунікативну компетентність як здатність особи діяти відповідно у реальних комунікативних ситуаціях, що передбачає адаптацію лінгвістичної компетенції до базової інформації лінгвістичного і паралінгвістичного характеру відносно одного або кількох співрозмовників. Крім того, С. Савіньон визначає ключові складові комунікативної компетентності, які відображають процес оволодіння іноземною мовою і представляє їх у формі перегорнутої піраміди.

Компоненти комунікативної компетенції



Основою цієї піраміди виступають комунікативні контексти, розширення яких, завдяки накопиченню комунікативного досвіду, поступово розширює (поліпшує) комунікативну компетентність особи.

Грані цієї піраміди включають наступні компоненти:

- 1) Соціокультурна компетенція - розуміння національно-культурних особливостей соціальної і мовної поведінки носіїв мови та навички використання їх у процесі спілкування;
- 2) Дискурсивна компетенція - вміння використовувати та інтерпретувати форми слів та їх значення для створення текстів. Розпізнавання окремих звуків чи слів сприяє розумінню загального змісту тексту;

- 3) Стратегічна компетенція - використання вербальних і невербальних комунікативних стратегій для компенсації відсутності знань щодо правил використання мовних засобів;
- 4) Граматична компетенція - оволодіння лінгвістичними принципами, здатність розпізнавати фонетичні, лексичні, морфологічні та синтаксичні ознаки мови для створення власних слів і висловлювань.

Отже комунікативна компетентність студентів формується у чотирьох аспектах: соціокультурному, дискурсивному, стратегічному і граматичному.

М. Канейл і М. Свейн також пропонують подібний перелік компонентів комунікативної компетентності, в їхніх працях визначено три основні складові:

- 1) Граматична компетентність: Цей аспект включає у себе обізнаність у лексичних одиницях, правилах морфології, синтаксису, семантики та фонетики.
- 2) Соціолінгвістична компетентність:
 - a. Соціально-культурні правила: Цей підасpekt визначає важливість розуміння соціально-культурних норм при інтерпретації висловлювань, оскільки можуть виникати ситуації, коли буквальне значення висловлювання не відображає задум мовця.
 - b. Правила дискурсу: Ця частина спрямована на аспекти комбінування висловлювань, а не на граматичну правильність чи соціально-культурний контекст.
- 3) Стратегічна компетентність: Цей аспект включає два типи стратегій:
 - a. Стратегії, пов'язані з граматичною компетентністю (наприклад, перефразування незрозумілих граматичних форм).
 - b. Стратегії, пов'язані з соціолінгвістичною компетентністю (наприклад, стратегії поведінки у випадках незрозумілості соціальних контекстів під час спілкування). [Канейл, Свейн, 1981, с. 32-34]

О. Добротвор, розглядаючи різноманітні концепції комунікативної компетентності, які характеризуються міждисциплінарністю, висуває ідею розподілу їх на три основні групи:

1) Інформаційний підхід: Орієнтований на вивчення в основному психологічних аспектів прийому та передачі інформації, характеристик учасників комунікації та засобів спілкування, як обміну інформацією.

2) Лінгвістичний підхід: Зосереджений на мовній сфері діяльності людини, визнаючи мовний акт як основу комунікації та встановлюючи відмінності між структурами зовнішньої та внутрішньої мови.

3) Діяльнісний підхід: Розглядає комунікацію як вид діяльності людини, визнаючи, що комунікативна компетентність проявляється в діяльності та визначає здатність індивіда до вирішення проблем, направленої на результат діяльності та спрямованої на співпрацю.

[Добротвор 2013, с. 58-59]

Усі різновиди підходів та концепцій об'єднані спільною ідеєю – визнання комунікативної компетентності як необхідної навички освіченої особистості, яка виявляється у наявності не лише знань, але й вмінь, необхідних для забезпечення якісної комунікативної взаємодії з іншими людьми.

Як вже розглянути, так і інші концепції комунікативної компетентності відрізняються в підходах до:

- розуміння терміну «компетентність»;
- розуміння терміну «комунікативна компетентність»;
- визначення структури та складових комунікативної компетентності, тощо.

Але спільним є розуміння комунікації як процесу обміну інформацією, що призводить до акцентування уваги, передусім, на використанні/оволодінні мовою і мовними засобами, а також на

соціокультурних аспектах, які впливають на семантику та культуру поведінки під час спілкування.

Аналіз нормативної документації з питань іншомовної підготовки майбутніх економістів, а також вимог Загальноєвропейських рекомендацій щодо мовної підготовки фахівців, дозволяє розглядати поняття «професійно орієнтована англomовна компетентність» як інтегративну якість фахівця. Ця компетентність виражається у поєднанні мовних, мовленнєвих, соціолінгвістичних, професійних знань, вмінь, навичок та здатності досягати комунікативної мети в ході професійно орієнтованого англomовного спілкування [Загальноєвропейські рекомендації 2003].

Мовленнєва компетентність є необхідною складовою професійно орієнтованої англomовної компетентності майбутнього економіста. Остання включає різні компетентності в рецептивних (аудіювання, читання) та продуктивних (говоріння, письмо) видах мовленнєвої діяльності. Відповідно до Л. Сажка, особливу увагу слід зосереджувати на розвитку англomовної професійно орієнтованої компетентності у говорінні. Це обґрунтовано тим, що, якщо студент сформує відповідні вміння, він зможе набути здатності реалізувати усно-мовленнєву комунікацію у важливих для нього сферах і ситуаціях спілкування фахового характеру [Сажко 2011].

У рамках даної роботи ми визначаємо професійно орієнтовану англomовну компетентність у говорінні майбутнього економіста як здатність фонетично вірно, лексично та граматично коректно висловлювати свої думки, а також вміло використовувати англійську мову для професійного спілкування в типових комунікативних ситуаціях фахового характеру в монологічному, діалогічному і полілогічному мовленні.

Визначено, що структура професійно орієнтованої англomовної компетентності у говорінні майбутніх економістів складається з багатьох компонентів. Виявлені компоненти включають лінгвістичні знання, соціолінгвістичні знання, професійні знання, рецептивні та продуктивні вміння, а також рецептивні, репродуктивні та продуктивні навички. Також

можемо віділити другий рівень, на котрому визначаються лінгвістична, соціолінгвістична, професійна компетентність, та досвід комунікативної діяльності фахового характеру.

Між усіма елементами професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні майбутніх економістів наявна тісна взаємодія, як на різних рівнях, так і між ними. Формування та розвиток професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному мовленні майбутніх економістів відбувається в тісній взаємодії з розвитком та формуванням аналогічних компетентностей у інших аспектах мовленнєвої діяльності цієї групи майбутніх фахівців.

У традиційному процесі розробки навчального курсу «Англійська мова для спеціальних цілей» наявні два недоліки. З одного боку він не приділяє уваги формуванню комунікативної спроможності у студентів і не здатний аналізувати та використовувати реалії навчальної ситуації, а з другого, викладачам часто доводиться викладати матеріал, предмет якого вони не завжди розуміють в повній мірі. Крім того, при вивченні іноземної мови для професійних цілей студенти стикаються з матеріалом, який не має комунікативної спрямованості.

Починаючи з 60-х років минулого століття, традиційний підхід до викладання англійської мови для спеціальних цілей базувався на принципах реєстрового аналізу. У 70-х роках минулого століття акцент змінився в напрямку риторичного та дискурсивного аналізу. Викладання на основі реєстрового аналізу спрямовувало увагу на граматиці на рівні речення, тоді як викладання на основі риторичного і дискурсивного аналізу акцентувало увагу на процесі поєднання речень в дискурсі та формуванні значення.

Навчання іноземної мови для спеціальних цілей стало ґрунтуватися на принципах комунікативного, особистісно орієнтованого та студентсько-центрованого підходів. Комунікативний метод навчання іноземних мов у професійному спілкуванні передбачає розвиток у студентів вмінь використовувати мову в реальних або умовно-комунікативних ситуаціях для

досягнення комунікативних цілей. Особистісно-орієнтований або студентсько-центрований підхід дозволяє студентам розвивати критичне та творче мислення, вирішувати завдання та приймати рішення. Цей підхід передбачає активізацію пам'яті студентів, застосування, аналіз, синтез, прогноз та оцінку. Таким чином, навчання іноземної мови на основі концепції М. Лонга отримало значний вплив ранньої версії гіпотези взаємодії, запропонованої самим М. Лонгом, яка акцентує увагу на змістовій взаємодії учасників навчального процесу, що ґрунтується на використанні спонтанних висловлювань у парній або груповій роботі.

Існують різноманітні методи викладання іноземних мов для спеціальних цілей, які базуються на комунікативному, особистісно орієнтованому та студентсько-центрованому підходах. Серед них можна виокремити такі, як занурення, індуктивне навчання, структуроване представлення навчального матеріалу і інші. Стосовно методу занурення ми поговоримо трохи детальніше у подальших частинах даної роботи.

Переваги навчання англійської мови для спеціальних цілей, відповідно до вищезазначених підходів, проявляються у високій ефективності, інтенсифікації та результативності навчального процесу. Такий ефект досягаються завдяки розробці навчального курсу, який базується на визначенні потреб студентів та орієнтації на згадані підходи, передбачає попереднє визначення навчального матеріалу, ресурсів і їх подальше включення у курс навчання [Сисоєв 2000].

Важливо відзначити, що процес навчання англійської мови для спеціальних цілей базується на аналізі потреб тих, хто вивчає мову [Дадлі-Еванс 1998, с. 121]. Підхід до навчання англійської мови для спеціальних цілей не повинен розглядатися як лише результат мовного аналізу; відповідно, його слід розглядати як спрямованість на задоволення потреб студентів. Таким чином, під час формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні для майбутніх економістів необхідно враховувати їхні навчальні потреби.

Модель Манбі, також відома як модель аналізу потреб Манбі, може стати корисною при ефективному плануванні процесу формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в усному спілкуванні для майбутніх економістів. Ця модель включає дев'ять компонентів, що стосуються комунікативних вимог, а саме: учасник, цілеспрямоване середовище, оточення, взаємодія, інструментальність, діалект, цільовий рівень, комунікативна подія і комунікативний ключ. Зазначена модель базується на використанні моделі аналізу потреб, розробленої Манбі (рис. 1) [Манбі 1978, с. 154-167].

Схема 2

Модель аналізу потреб Манбі



У центрі цієї моделі розташований процесор комунікативних потреб, який включає ряд категорій, що містять інформацію про студента. Короткий опис цих потреб передбачає зазначення рівня володіння іноземною мовою після завершення курсу, а в нашому випадку – опис ступеня сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності у мовленні майбутніх економістів [Манбі 1978, с. 154-167].

Модель, що була розглянута, передбачає, що процес аналізу починається з ідентифікації потреб студентів, що вивчають іноземну мову, та переходить до оцінки лінгвопрагматичних характеристик професійного дискурсу, основних методів навчання та різновидів навчальної діяльності, спрямованих на досягнення навчальних цілей.

Використовуючи висновки з наукових досліджень Д. Канарі та М. Коуді та адаптуючи їх до нашого об'єкта дослідження, можемо оцінювати рівень сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності у мовленні майбутніх економістів за допомогою п'яти критеріїв оцінювання компетентності:

1. адаптивність (здатність адаптувати свою поведінку та цілі для задоволення потреб взаємодії);
2. залучення до комунікації (прояв поведінкової та когнітивної активності, свідоме залучення, що виявляється через взаємодію поведінок оцінюваних відповідно до сприйняття, реакцій та уваги);
3. управління комунікацією (регулювання взаємодії співрозмовниками, адаптація та контроль соціальних ситуацій, контроль динаміки розмови, розвиток та зміна теми розмови);
4. Ефективність (досягнення цілей комунікації, досягнення особистих цілей, ключовий критерій для визначення компетентності);
5. Відповідність (відповідність очікуванням до даної комунікативної ситуації).

Список критеріїв для оцінки рівня розвитку англомовної професійно орієнтованої компетентності у мовленні майбутніх економістів має також включати критерії, що стосуються безпосередньо оцінювання усного мовлення, а саме: правильність фонетики, адекватність лексики, граматичну вірність; змістовність висловлювань: відповідність темі, обґрунтованість відображення комунікативних намірів та форм їх реалізації, аргументованість; послідовність викладу, професійну спрямованість.

Професійно орієнтоване письмо іноземною мовою є ключовим аспектом мовленнєвої діяльності, який вимагає від студентів відповідності програмним вимогам, що визначаються рівнем їх професійної підготовки та Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти. Складність структури письмового мовлення значно збільшується порівняно із усним, оскільки вимагає послідовного та повного викладу думок і суворого дотримання правил граматики. Формування іншомовної професійно-спрямованої компетенції націлене на розвиток умінь і навичок письмового спілкування в межах професійної сфери і тематики.

Оскільки мовлення, як інструмент спілкування, вивчається через соціальну взаємодію, освоєння соціальних правил та культури спілкування, характерних для носіїв мови, стає одним із пріоритетів сучасного навчання іноземної мови. Суть навчання іноземної мови полягає в досягненні головної мети - навчити спілкуванню іноземною мовою як усно, так і письмово в межах засвоєного програмного матеріалу, спрямованого на формування знань та розвиток вмінь порівнювати, аналізувати, класифікувати та систематизувати отриману інформацію.

Зміст професійно-орієнтованого мовного навчання студентів економічних спеціальностей визначається настановою на освоєння мови спеціальності, що включає систему ділової мови з урахуванням граматичних форм і структур, а також професійного словника, що охоплює терміни, характерні для даної сфери.

Згідно з О. В. Пінською, навчання професійно спрямованої писемної комунікації включає в себе такі компоненти:

1. сфери професійно спрямованого писемного спілкування;
2. мовний та мовленнєвий матеріал;
3. розвиток навичок та вмінь, необхідних для ведення професійно спрямованої писемної комунікації.

Спираючись на досвід науковців, О. С. Синєкоп використовує наступні складники змісту:

- 1) сфери спілкування, мовленнєві ситуації, теми;
- 2) мовний матеріал;
- 3) мовленнєвий матеріал;
- 4) країнознавчі та лінгвокраїнознавчі та мовні знання;
- 5) мовленнєві навички
- 6) вміння писемного мовлення;
- 7) вміння добору та обробки інформації.

Т. Н. Каменева вивчаючи ділове писемне спілкування стверджує, що спілкування у сфері професійної діяльності – це поетапний процес, що спрямований на формування узгодженої системи колективних дій, при цьому кожен етап цього процесу співвідноситься з певним рівнем спільної діяльності (С. С. Коломієць). Науковець виділила три групи текстів функціональної спрямованості:

- 1) інформативна: запит, повідомлення, інформування, підтвердження;
- 2) директивна: вимога, пропозиція, замовлення, прохання;
- 3) аргументативно-імпресивну: пояснення.

При аналізі концепцій самостійного здобуття знань у навчанні, Т. Н. Каменева визначає основні фактори, які сприяють підвищенню ефективності роботи: мотивація, відтворення ситуацій, що наближені до професійної діяльності у навчальних завданнях, урахування функціональних процесів психіки та відповідних пізнавальних процесів, моделювання професійно значущого контексту навчання, а також формування індивідуальних стратегій, способів і прийомів самонавчання. Навчальні дослідження з вивчення англійської мови підтверджують, що використання інформаційних технологій значно розширює можливості навчально-виховного процесу завдяки їх визнаним дидактичним функціям, таким як комунікативна, інформаційно-пізнавальна, розвиваюча та функція контролю.

Дослідники, що вивчають процес навчання іншомовного професійного спілкування, розкривають лінгвометодичні аспекти даного явища, принципи

відбору змісту навчання, матеріалів для навчання і організації процесу навчання різних форм мовленнєвої діяльності, а також визначають координацію навчання іншомовного професійного спілкування із вивченням профільних дисциплін (О. Тарнопольський, В. Аітов, Л. Ананьєва, Й. Берман, Р. Гришкова, Г. Парікова, Н. Скляренко, О. Бігич, Х. Фархаді, М. Браммер, Т. Дадлі-Еванс, Т. Гатчинсон, М. Сент-Джон, М. Хевінгс, Г. Віддовсон).

І. А. Вереїтіна, у своїх дослідженнях щодо навчання студентів інтегрованому письмовому професійно-орієнтованому спілкуванню іноземною мовою, акцентує на важливості письмового спілкування. Це навчання, орієнтоване переважно на розвиток практичних навичок письма, реалізується в межах навчальної дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)». У сучасних педагогічних дослідженнях поняття «інтегроване навчання» використовується для визначення принципу зв'язку навчальної інформації з різних галузей знань, які студенти вивчають у процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах. При цьому важливо спрямовувати зусилля на досягнення конкретних цілей засвоєння кожної частини матеріалу, впровадження відповідних компонентів змісту, методів і засобів навчання. Вереїтіна наголошує, що інтеграція формується поетапно у структурі навчання.

Перший етап передбачає переважання іншомовної мовленнєвої діяльності над професійною (лінгво-професійний етап); другий етап визначається поступовим вирівнюванням обох видів діяльності (професійно-мовленнєвий етап); третій етап характеризується переважанням професійної діяльності над іншомовно-мовленнєвою (професійнодіяльнісний етап). Учений приділяє значення психологічним особливостям інтегрованого процесу навчання, звертаючи увагу на:

- 1) сприйняття професійно орієнтованої інформації за допомогою рідної, а потім іноземної мови з використанням максимально можливої кількості аналізаторів;

2) осмислення професійно орієнтованої інформації шляхом встановлення лінгвістичних, а також смислових зв'язків між набутими та новими знаннями;

3) автоматичне запам'ятовування нової інформації в процесі виробничої діяльності, що планується та виконується іноземною мовою;

4) застосування професійних знань в стандартних та нестандартних умовах навчання та виробництва.

Навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах формується відповідно до державних та робочих навчальних програм, планів та підручників з конкретної дисципліни. Робоча програма виступає ключовим методичним документом, що визначає зміст та методику викладання. Навчання іноземним мовам на факультеті економічного профілю спрямоване на практичне володіння іноземною мовою на рівні, необхідному для ефективної комунікації в сферах ситуативного та професійного спілкування з метою здобуття інформації. Основною метою є досягнення студентами достатнього рівня комунікативної компетенції, що включає мовленнєві вміння, сформовані на базі мовних, комунікативно-пізнавальних, та загально-технічних навичок. Особливий акцент робиться на розвитку навичок перекладу загальнотехнічних текстів, реферування та анотування, а також підготовці до самостійної роботи з мовним матеріалом для забезпечення гармонійного поєднання навчального процесу та наукової діяльності.

Робочий план для предмету «Англійська мова професійного спрямування» розрахований на досягнення студентами рівня володіння мовою B2, який є стандартом для бакалаврського ступеня. Згідно з програмою, головною метою навчання письма англійською є розвиток професійно орієнтованих комунікативних навичок, що сприятиме їх ефективному функціонуванню в культурному або професійному оточенні.

Студенти вчаться:

- Письмовій побудові логічних ланцюжків міркувань, пов'язаних з технічною тематикою.
- Виконанню письмових перекладів загально-технічних текстів та текстів за професійною тематикою.
- Складанню письмових планів технічних текстів.
- Читанню фахової літератури, та запису потрібної інформації.
- Складанню ділових листів, заповненню анкет, розробленню нотаток у побутовій, соціальній та професійній сферах.
- Письмовому створенню анотацій до фахових текстів.
- Реферуванню на основі автентичної технічної літератури.
- Складанню письмових текстів для презентацій, використовуючи автентичні науково-технічні матеріали.
- Підготовці ділової та професійної кореспонденції.
- Заповненню бланків для академічних та професійних цілей.
- Проведенню пошуку матеріалу для отримання суттєво важливої інформації та ведення письмових нотаток.
- Знаходженню конкретної інформації, пов'язаної з процесом або предметом навчання, з використанням бібліотечного каталогу, сторінки змісту, довідників, словників та інтернету, і подальшій письмовій обробці цієї інформації.
- Складанню письмових план-схем висловлювань та логічному структуруванню ідей.
- Фіксації та письмовому викладу ідей.
- Врахуванню різних точок зору, виділенню головної ідеї, розширенню та розвитку її в письмовій формі.
- Вмінню ведення обліку прочитаного матеріалу, важливих посилань і цитат.

Вивчення мови сприяє розвитку якостей майбутнього фахівця, що характеризують його інтелектуальну особистість, незалежно від обраного фаху. Цей процес підвищує рівень освіченості та загальної культури, виступає інструментом для досягнень у сфері інтелектуально-культурних здобутків і представлення їх у суспільстві. Таким чином, мовна освіта студентів, які не обирають філологічні спеціальності, має сприяти внутрішній потребі інтенсивного вивчення мови, освоєнню професійного лексикону та науково-фахової термінології. Мова є основою для інших видів діяльності, а її взаємодія з іншими предметами навчання забезпечує цілісність та єдність світогляду фахівців. Розвиток мови особистості вважається необхідною умовою для їхньої активної участі в суспільному житті. Сполучення економічного, технічного та гуманітарного навчання сприяє не лише формуванню творчо мислячих спеціалістів, а й підвищенню їхнього загального професійного рівня, оскільки гармонійний розвиток особистості передбачає розвиток як логічного, так і образного мислення.

1.2 Сучасні шляхи формування професійно орієнтованої компетентності в продуктивних видах мовленнєвої діяльності

Види навчально-мовленнєвої діяльності, засоби, методи та форми навчання усномовленнєвої взаємодії у проблемній мовленнєвій ситуації залежать від конкретних завдань на кожному етапі навчання. У процесі навчання іншомовного професійного усного мовлення використовуються такі методи, як інтерв'ювання, інсценівки, дискусії, диспути, інтерактивні етапи кейс-технології та метод проектів, а також імітаційно-моделюючі (імітаційно-діяльнісні) рольові та навчальні мовленнєві ігри. Зазначається, що методи активного навчання, здебільшого, формуються та використовуються на підставі практичного досвіду та здорового глузду

викладача, а також існуючих прикладів [Вербицкий 1991, с. 7]. Однак, як правило, науково-методичні засади навчально-ігрової діяльності з оволодіння іншомовним усним спілкуванням часто не враховуються викладачем, що може призводити до недостатнього використання лінгводидактичного потенціалу гри.

Традиційні помилки в методиці, пов'язані з використанням вказаних інтерактивних методів у навчанні професійної усномовленнєвої взаємодії, включають:

- нерівновага між підготовчим і результативним етапами гри;
- порушення послідовності рецептивної, рецептивно-репродуктивної та продуктивної навчально-мовленнєвої діяльності студентів;
- невірне визначення цілей навчально-ігрової діяльності, де невірне цілепокладання може призвести до того, що непрямі цілі стають основною метою гри в свідомості викладача.

Це може призводити до критичного скорочення варіативно-ситуативного етапу формування мовленнєвої навички, спрямованого на вдосконалення конкретних мовленнєвих тактик на відібраному мовленнєвому матеріалі. Завдання, що перевищують рівень розвитку лінгвістичної компетенції студентів, можуть призводити до того, що вони спробують вирішити їх, використовуючи неадекватні мовні засоби. Часто недостатній рівень лінгвістичної підготовки студентів може зробити навчальну гру схожою на інсценівку чи псевдокомунікацію.

Схожа ситуація часто може виникати при використанні методу проектів для навчання усного мовлення, де інтерактивний етап зазвичай співпадає з етапом обміну інформацією та думками, розроблення стратегії досягнення спільної мети, розподілу ролей і т. д. Метод проектів у контексті вивчення іноземної мови визнається як інтерактивний (за В. Аітовим, Н. Коряковцевою, Г. Паріковою) на підставі того, що це колективна творча діяльність, етапи

якої включають початкову інтелектуально-пізнавальну роботу, збір і відбір необхідної інформації для презентації проекту та створення кінцевого продукту. Однак, враховуючи класифікацію проектів за характером кінцевого продукту (за Н. Коряковцевою), до послідовно інтерактивних методів можна віднести лише ігрові рольові проекти, в той час як конструктивно-практичні, інформаційні, дослідницькі, соціологічні, видавничі, сценарні та індивідуальні творчі проекти можуть і не передбачати етапу усної мовленнєвої взаємодії, наприклад, проект індивідуального перекладу художнього твору на рідну або іноземну мову. З цього можна зробити висновок, що метод проектів більш підходить для навчання іншомовного професійно-орієнтованого читання, письма та підготовленого мовлення, аніж для усної мовленнєвої взаємодії.

О. Артем'єва та М. Макєєва [Артемьева 2007], в рамках особистісно-діяльнісної концепції професійно-орієнтованих ігор, розглядають проектно-ігровий метод як засіб інтегрального навчання усіх видів мовленнєвої діяльності. Вони визначають основні принципи проектування ігрових форм діяльності, такі як:

- відповідність навчально-ігрової діяльності модельованій професійно-комунікативній діяльності;
- відповідність змісту гри темі та формованим навичкам та вмінням студентів;
- використання непрямого цілепокладання та активізації пізнавального інтересу;
- уведення проблемності;
- забезпечення наочності;
- дотримання наступності у типах ігор;
- співробітництво між викладачем і студентами у поєднанні індивідуальної, групової і колективної форм роботи.

Система професійно-орієнтованих ігор має перевагу в контексті їхнього використання для навчання іншомовного професійного усного мовлення завдяки дотриманню поетапності у формуванні мовленнєвих навичок. Це досягається через спадковість між репродуктивною та продуктивною стадіями навчання, за допомогою послідовності мікроетюдів, макроетюдів та сценарних навчально-рольових ігор, які об'єднані загальним сюжетом проекту. Однак недоліки цієї методики виникають внаслідок відмінностей у вимогах між предметно-орієнтованою та лінгвістично-орієнтованою когнітивною діяльністю студентів, наявних в ігрових завданнях. Метод навчання у системі ігор, хоча інтуїтивно-комунікативний, має обмежену ефективність поза межами країни, мова якої ввчається.

Більш консистентною є модель інтерактивного навчання іншомовного усного спілкування студентів нефілологічних спеціальностей, яку висунула Т. Асламова [Асламова 2002] та яка розглядається на чотирьох етапах:

- 1) рефлексивно-аналітичному
- 2) проектувальному
- 3) процесуальному
- 4) кумулятивному

На початковому етапі моделі визначається мета навчання, мотивується спільна діяльність та формується позитивна емоційна атмосфера. Студенти аналізують власний підхід до вивчення та сприйняття іноземної мови, що сприяє усвідомленню особистих навчальних потреб та цілей.

На проектувальному етапі проводиться вибір оптимальних форм навчання та розподіл ролей і обов'язків серед студентів. Проектування включає в себе планування завдань, обрання методів навчання та визначення ресурсів, які сприятимуть досягненню мети.

На процесуальному етапі реалізується навчально-мовленнєва взаємодія. Студенти активно залучаються до спілкування, використовуючи вивчені мовні засоби та застосовуючи їх у реальних ситуаціях взаємодії.

Останній етап включає в себе аналіз результатів взаємодії студентів. Вивчаються досягнення, виявлені труднощі та можливості подальшого розвитку. Цей етап є важливим для узагальнення досвіду та визначення напрямків подальшого вдосконалення.

Така конструктивна модель дозволяє ефективно і системно впроваджувати інтерактивні методи навчання іноземної мови в процес навчання студентів, сприяючи вдосконаленню їх мовної компетенції та комунікативних навичок.

Продуктивний формат розглянутої моделі навчання відображається у послідовності організаційних форм роботи:

- 1) залучення до участі у взаємодії;
- 2) імітація соціальної та професійної взаємодії;
- 3) автентична взаємодія.

Залучення до взаємодії, такої як мовні ігри, інсценівки та драматизація діалогів, має характер умовного спілкування та відповідає репродуктивному етапу навчання. Імітація соціальної та професійної взаємодії базується на навчально-мовленнєвій взаємодії під час рольових та ділових ігор, соціальної драми, спрямованої на освоєння метакомунікативних сигналів, мовленнєвих тактик різних дискурсивних типів діалогічного спілкування та мовленнєвих засобів для реалізації стратегій співпраці. Автентична взаємодія втілюється через дискусії та інтерактивні проекти.

Автор моделі висловлює погляд на необхідність реалізації автентичної мовленнєвої взаємодії на заключному етапі навчання іншомовного усного мовлення, але, на жаль, не надає конкретних вказівок щодо методичної організації мовленнєвої взаємодії студентів. Однак розглянута модель виокремлюється позитивним аспектом, оскільки враховує положення лінгвопрагматичних параметрів професійного дискурсу та формує психологічні механізми мовленнєвої взаємодії. Серед цих механізмів Т. Асламова визначає ідентифікацію як процес узгодження із співрозмовником за професійними, соціальними та національними ознаками,

емпатію як інтеграцію в досвід іншої культури та освоєння її комунікативних стереотипів, децентрацію як прийняття комунікативної мети партнера та урахування його мотивації, а також рефлексію як самооцінку й корекцію власної комунікативної поведінки й аналіз комунікативної поведінки групи.

Значущість введення етапу рефлексії в процес навчання міжнародної взаємодії наголошують також В. Григор'єва і М. Любимова [Григор'єва Любимова, 2006], які обґрунтовують трьохетапну модель навчання:

- 1) передкомунікативна рефлексія;
- 2) комунікація;
- 3) посткомунікативна рефлексія;

Передкомунікативна рефлексія спрямована на розвиток перцептивних аналітичних умінь, які забезпечують декодування комунікативної інтенції співрозмовника, та ймовірного прогнозування опираючись на засоби вербалізації мовленнєвих тактик і стратегій. Комунікація охоплює навчально-мовленнєву взаємодію студентів, що спрямована на опанування мовленнєвих тактик і стратегій. Посткомунікативна рефлексія передбачає колективне обговорення у формі групової дискусії ступеня продуктивності комунікації, яка відбулася, виявлення тактичних і стратегічних помилок у комунікативному процесі.

О. Тарнопольський [Тарнопольский 2004] звертає увагу на значний лінгводидактичний потенціал навчально-проектної діяльності для навчання професійної мовленнєвої взаємодії та наголошує на наступних умовах його реалізації:

- інтегрований розвиток усіх аспектів мовленнєвої діяльності;
- надання студентам достатньої інформаційної бази;
- методична структурованість та тривалість мовленнєвої практики через поетапне ускладнення вправ, що включають полілог-дискусію з елементами монологу на різних етапах проекту;

- збільшення процесуальної мотивації навчання шляхом надання студентам автономії у виборі змісту та форми мовлення.

Дослідження використаних у практиці моделей формування іншомовної професійно-комунікативної усномовленневої компетенції підкреслює невідповідність існуючих умов навчання вимогам студентів у галузі професійно-комунікативних потреб на кількох рівнях:

- 1) Невідповідність цілей: Цілі навчання не завжди точно відображають реальні професійно-комунікативні потреби студентів. Це може виникнути через відсутність чіткого зв'язку між метою навчання та фактичними сценаріями використання іноземної мови в професійному середовищі.
- 2) Недостатність підходів до навчання: Використані підходи до навчання англomовного усного професійного спілкування можуть бути недостатньо адаптованими до специфіки професійних дисциплін та вимог ринку праці, що призводить до неефективного формування комунікативних навичок.
- 3) Недоцільне структурування змісту навчання: Організація навчального матеріалу може бути неоптимальною, іноді не враховуючи сучасні тенденції та реалії відповідної професійної галузі. Недоліки у структури змісту можуть впливати на ефективність інтеграції мовних та професійних аспектів.

Отже, це вказує на необхідність перегляду та адаптації існуючих моделей навчання іншомовної професійно-комунікативної усномовленневої компетенції, спрямованої на вдосконалення відповідності вимогам реального професійного оточення та потребам студентів.

1.3 Принципи побудови курсу навчання англійської мови для професійного спілкування майбутніх фахівців з економічної галузі з використанням технології занурення

Сучасні методи викладання іноземних мов пропонують ряд новітніх моделей, серед яких високе значення приділяється «контент-навчанням», зокрема, методу занурення. У той час, коли ця технологія залишається маловідомою для українських фахівців з викладання іноземних мов для спеціальних цілей, за кордоном вона не лише активно використовується в практиці викладання, але також має відповідне теоретичне забезпечення, яке освітлює різноманітні аспекти технології занурення.

Серед численних актуальних аспектів використання технології занурення в навчанні, які досліджуються у наукових роботах за кордоном, розглядається соціокультурний контекст її використання у практиці викладання (Ф. Дженесі), висвітлені особливості застосування занурення в навчальних програмах різних країн світу (Р. Н. Кемпбелл, М. Мет), а також пропонувані різноманітні моделі навчання, що об'єднують вивчення іноземної мови та спеціальної дисципліни і включають відповідний соціокультурний компонент (Дж. Неттен, Р. Райт). Крім того, визначені основні проблеми одночасного розвитку когнітивних здібностей і вивчення іноземної мови та висвітлені можливі шляхи їх вирішення.

Як уже було зазначено вище, незважаючи на таке розмаїття зарубіжних досліджень, проблема навчання англійського ділового мовлення на основі технології занурення є в нашій країні теоретично і практично недослідженою. Тож з одного боку перед нами встає необхідність у підготовці фахівців економічної галузі, які могли б вільно спілкуватися англійською в процесі своєї професійної діяльності, а з іншого, питання нерозробленості використання методик занурення у навчанні англійського ділового мовлення.

У літературі з питань професійного викладання іноземних мов існують два основних тлумачення терміну «програми іншомовного занурення»:

1) Занурення розглядається як метод викладання іноземної мови, що включає в себе проведення однієї чи декількох навчальних дисциплін у цій мові [Кларк 2000].

2) Занурення розглядається як конкретний тип інтегрованого викладання іноземної мови, спрямований на оволодіння нею для професійних потреб [Уолкер, Тедік 2000].

Перше визначення, яке є більш загальним і охоплює викладання на різних рівнях освіти, не враховує специфіки програм іншомовного занурення у вищих навчальних закладах. З іншого боку, друге визначення акцентує увагу на оволодінні мовою з метою професійного спілкування, що є більш адаптованим до вищої освіти. Тому саме друге визначення може служити основою для подальшого обговорення.

Технологія занурення містить у своїй концепції дев'ять принципів, серед яких ключовими є принцип формування двомовності та принцип лінгвістичної взаємозалежності. Згідно з принципом лінгвістичної взаємозалежності, рідна мова слугує основою для вивчення іноземної мови. У процесі навчання досягнення рівня двомовності в професійній комунікації є метою, коли особа може легко переходити з однієї мови на іншу, чітко висловлюючи свої думки рідною та іноземною мовами. Отже, будь-яка з моделей занурення, яка може бути використана в умовах вищих навчальних закладів України, ґрунтується на цих принципах.

Завданням викладача, який працює у контексті системи занурення, є створення чітко структурованого навчального середовища та розробка навчальних матеріалів, спрямованих на одночасне розуміння студентами навчальної дисципліни та іноземної мови. У всіх навчальних стратегіях, які викладач впроваджує при застосуванні будь-якої моделі занурення, містяться чотири основні цілі:

1) Зробити вхідну інформацію зрозумілою для студентів.

- 2) Створити можливості для використання цільової мови в аудиторії.
- 3) Забезпечити логічність та чітку послідовність подачі мовного матеріалу.
- 4) Розробити систему конструктивного зворотного зв'язку.

Визначення іншомовного занурення в контексті навчання іноземної мови для професійних цілей дозволяє визначити три основні характеристики будь-якої програми занурення, яка готується для інтеграції у процес підготовки майбутніх фахівців:

- 1) Занурення може бути введене, якщо студенти володіють англійською мовою на досить високому рівні, не нижче середнього і близькому до просунутого. Згідно з європейськими рекомендаціями, це передбачає, що студенти повинні досягти принаймні рівня B2 до того, як розпочнуть вивчення в мовних програмах занурення. Оскільки цей рівень досягається не раніше, ніж кінець другого року вивчення мови у вищих навчальних закладах, можна розглядати можливість впровадження навіть простих програм занурення не раніше початку третього навчального року.

- 2) Ефективність впровадження програм занурення досягається найбільш повноцінно, коли перед цим студенти успішно пройшли мовний курс, побудований на принципах навчання через зміст. У такому курсі акцент робиться на балансі між викладанням предметного змісту навчальних дисциплін і самими мовними явищами, що гарантує необхідний вихідний рівень володіння іноземною мовою у студентів, оскільки цьому курсі більше уваги приділяється мовним аспектам, ніж це можливо при зануренні.

- 3) Програми занурення можуть бути впроваджені як у курсі іноземної мови, так і в курсах немовних дисциплін професійного циклу. Однак занурення в курсі іноземної мови передбачає перебудову цього курсу, його створення як моделі для вивчення немовних дисциплін професійного циклу.

Отже, англомовні програми занурення можна ефективно додавати до курсу англійської мови, організованого як навчання через зміст. Самі програми занурення можна розділити на програми нижчого рівня, які впроваджуються на заняттях мовного курсу, і вищого рівня, які впроваджуються на заняттях професійних дисциплін.

Щодо взаємодії програм занурення та професійно орієнтованого навчання англійської мови, слід відзначити, що, якщо іноземну мову вивчають виключно для професійного використання, то навчання специфічної термінології та виразів у конкретній галузі є більш суттєвим, ніж вивчення загальної мови. Вивчення специфічної термінології та виразів, характерних для певної професії, стало необхідною складовою методики навчання англійської мови як іноземної в англомовних країнах та інших частинах світу.

Можна стверджувати, що професійно орієнтоване вивчення іноземних мов, навчання через зміст та занурення відрізняються ступенем акцентування уваги на мовних явищах. У професійно орієнтованому навчанні весь акцент викладача та студентів зосереджений на мові. У навчанні через зміст увага рівномірно розподіляється між змістом спеціальності та особливостями мови цієї спеціальності. У зануренні мова, яку вивчають, відходить на другий план, а у центрі уваги як викладача, так і студентів знаходиться предметний зміст конкретної спеціальності. Звідси випливає, що, оскільки студенти приходять на перший курс немовного вищого навчального закладу з невисоким рівнем володіння англійською мовою та мінімальним запасом знань у галузі майбутньої професії, то оптимальним рішенням буде почати вивчення іноземної мови для професійного спілкування з професійно орієнтованого навчання. Курс іноземної мови на другому році навчання може бути організованим як навчання через зміст. Це створює достатню змістовну та мовну базу для впровадження іншомовного занурення у навчання мови, розпочинаючи з третього курсу та продовжуючи на четвертому.

Однак, навіть після завершення курсу мови через зміст спеціальності студенти можуть стикатися із певними труднощами, як змістового, так і мовного характеру. Цього можна уникнути, якщо між курсом навчання іноземної мови для професійних цілей через зміст спеціальності і курсом занурення в курсах фахових дисциплін впровадити певний проміжний курс іншомовного занурення.

Цей інтервальний курс отримав назву попереднього підготовчого занурення. Він має використовувати повну модель занурення, але буде трошки спрощеним та полегшеним для студентів як на рівні змісту, так і в мовному плані. Цей курс проводиться не під як частина занять з фахових дисциплін, а на заняттях із іноземної мови.

Отже, попереднє підготовче занурення (ППЗ) визначається як вища форма інтегрованого вивчення англійської мови для професійних цілей (НАМПЦ) на мовних курсах вищих навчальних закладах. У цій моделі акцент робиться на навчанні предметного змісту фахових дисциплін, при цьому навчання мови відбувається в основному природно, але з наданням студентам достатньої мовної підтримки, щоб мовні труднощі не заважали їм засвоювати предметний матеріал на рідній мові. ППЗ, яке проводиться на третьому курсі ВНЗ, представляє собою спрощену модель повноцінного англійського занурення у курсах фахових дисциплін. Це є певною підготовчою стадією перед самим зануренням і призначене для забезпечення студентів остаточною психологічною, мовною та змістовною підготовкою перед початком участі в повноцінних програмах занурення на заняттях зі спеціальних предметів на старших курсах ВНЗ.

Психолінгвістичні принципи технології занурення ґрунтуються на моделі сприйняття і генерації мовних повідомлень, яка включає п'ять гіпотез, запропонованих С. Крашеном. Повністю реалізувати процеси викладання та навчання у контексті занурення можливо лише при дотриманні методичних принципів навчання іноземного ділового мовлення. Дослідження (Б. Рогофф, Р. Г. Тарп та ін.) вказують на те, що занурення включає спільну рецептивно-

продуктивну діяльність викладача і студентів з метою досягнення освітніх цілей. Воно сприяє полегшенню освоєння навчального матеріалу та забезпечує безперервний мовний розвиток на всіх етапах навчального процесу. Занурення також передбачає контекстуалізацію процесів навчання та викладання, спільну рецептивно-продуктивну діяльність викладача і студентів, враховуючи їхній досвід і вміння, а також спрямоване на розвиток комплексного мислення та залучення учасників навчального процесу до освітнього діалогу.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХХ ФАХІВЦІВ В ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ У ПРОДУКТИВНИХ ВИДАХ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1 Організація навчального процесу в програмі попереднього підготовчого англомовного занурення

Щодо організації попереднього підготовчого занурення (ППЗ), можна дотримуватися наступного плану:

1) На першому занятті з даною темою, робота розпочинається з інтерактивної лекції.

2) Після проведення лекції на тому самому занятті відбувається робота щодо забезпечення мовної підтримки і допомоги студентів. Ця діяльність в основному включає в себе виконання вправ, спрямованих на освоєння лексичного матеріалу, зокрема термінології, викладеної на лекції. Вона призначена для того, щоб студентами було повністю зрозуміло і освоєно цей матеріал, щоб вони могли використовувати його в англомовній комунікації під час подальшої роботи з даною темою.

3) Між першим та другим заняттям з даної теми виділяється час для самостійної роботи студентів поза аудиторією. Завдання, яке вони завжди виконують у цьому випадку, включає в себе переважно індивідуальне чи групове опрацювання матеріалів з теми з метою підготовки до семінарських зустрічей. Студентам необхідно ознайомитися з двома видами таких матеріалів:

а. спільний набір автентичних англомовних текстів для всієї академічної групи, які підбираються викладачем і роздаються студентам наприкінці лекції, зазвичай складається з матеріалів, що були відібрані на

англомовних професійних сайтах в Інтернеті. Отримані текстові ресурси обробляються студентами виключно на індивідуальному рівні.

b. матеріали для читання, які студенти власноруч знаходять на рекомендованих викладачем автентичних англомовних веб-сайтах і аналізувати. Такі тексти можуть бути опрацьовані індивідуально чи у формі колективної роботи в парах чи малих групах. Цей тип завдань значно розширює знання студентів у процесі дослідження теми.

4) Друге аудиторне заняття, присвячене кожній темі, починається семінаром. Під час цього семінару під керівництвом викладача студенти обговорюють всі аспекти теми англійською мовою. Під час обговорення студентам слід використовувати не лише матеріали лекції, але й всю інформацію, яку вони отримали, працюючи над розданими викладачем або знайденими самостійно текстами. Семінари можуть також включати студентські презентації на тему семінару. Під час деяких семінарів, в рамках обговорення теми, може також відбуватися обговорення професійно-специфічних ситуацій, пов'язаних із фаховою дисципліною, що вивчається у зв'язку з конкретною темою.

5) Друга частина того ж заняття відводиться для розв'язання студентами конкретних фахових завдань, пов'язаних з темою. Цей процес розв'язання завдань зазвичай організований як колективна робота студентів у парах або невеликих групах, використовуючи принципи кооперативного навчання. Проте, в цьому етапі навчання також використовуються проблемні питання, на які студенти відповідають, працюючи або самостійно, або після обговорення відповідей у невеликих групах.

б) Студенти отримують домашнє завдання після другого аудиторного заняття, яке вони повинні виконати у позааудиторному режимі. Завдання передбачає написання письмової роботи англійською мовою, в якій вирішується конкретне фахове завдання на основі опрацьованого матеріалу або його окремого аспекту. Це дозволяє моделювати різні аспекти навчальної діяльності, які є характерними для курсів фахової економічної підготовки.

Подану схему організації навчального процесу для вивчення конкретної теми можна розглядати як стандартну модель для структурування одного циклу занять у програмі професійної підготовки.

Запропонована модель має ряд переваг, зокрема з точки зору основної мети програм професійної підготовки — підготовка студентів до роботи в англomовному середовищі в рамках курсів із повним англійськомовним зануренням у спеціалізованих дисциплінах. Також, модель спрямована на досягнення рівня мовної компетентності студентів на рівні C1.

1) Моделюються та імітуються майже всі аспекти навчальної діяльності, що є характерними для курсів вивчення фахових економічних дисциплін. Це сприяє систематичному тренуванню студентів у сприйнятті та освоєнні фахового матеріалу англійською мовою в рамках курсу мови для професійних цілей.

2) Усі аспекти навчальної діяльності в рамках циклу занять тісно взаємопов'язані і витікають один з одного: інтерактивна лекція визначає, які англomовні ресурси фахової інформації будуть опрацьовувати студенти і яку мовну підтримку вони отримають для подальшої роботи; ці компоненти визначають проведення семінару, а також вирішення студентами практичних завдань і методи їх виконання. Така чітка структурована взаємозалежність всіх компонентів навчального процесу сприяє ефективнішому освоєнню як змістової, так і мовно-мовленнєвої частин навчання.

3) Усі форми навчальної діяльності, які використовуються у циклі занять, вимагають тривалої, розгорнутої та високорівневої комунікації, яка є досить складною за змістом і мовною формою. Це охоплює слухання лекцій, обговорення на семінарах, читання автентичних фахових текстів, а також написання письмових робіт і багато іншого. Оскільки ця комунікація відбувається англійською мовою, це не може не призвести до природного поліпшення та розвитку іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь у студентів, що

поступово призводить до підняття рівня їхньої мовної підготовки ближче до рівня С1.

4) Цьому також сприяє той факт, що всі навчальні матеріали фахового характеру, використовувані у навчальному процесі, є автентичними. Матеріали професійного змісту, як правило, розроблені на рівні не нижче С1, тому їх опрацювання безперечно сприяє розвитку іншомовних рецептивних навичок та вмінь студентів на відповідному рівні. Крім того, оскільки ці матеріали слугують основою для власної мовленнєвої продукції студентів, вони також сприяють розвитку продуктивних мовленнєвих навичок і вмінь на високому рівні.

5) Запропонована модель організації навчання сприяє комплексному опануванню студентами усіх чотирьох компонентів англійської мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, говоріння та письма. Відповідно до цієї схеми, кожний цикл занять розпочинається з аудіювання (лекції), що органічно переходить у читання для уточнення та розширення знань, отриманих під час лекції. Процес рецепції також природно переходить до продукції: спочатку шляхом обговорення прослуханого та прочитаного, а потім шляхом написання письмових завдань на основі проведеного обговорення.

Проходження модулю варто закінчити підсумковим заняттям з метою контролю знань. Таке заняття може включати в себе:

- 1) Проведення англомовних тестів з вибором відповідей, які охоплюють суттєвий зміст усіх розділів модулю (5 хвилин).
- 2) Написання студентами письмових робіт, включаючи вирішення завдань, пов'язаних із темами модулю (30 хвилин).
- 3) Проведення усної англомовної співбесіди із студентами.

2.2 Комплекс вправ з формування англомовної компетенції майбутніх фахівців в економічній галузі в продуктивних видах мовленнєвої діяльності

В першу чергу варто зазначити, що відбір вправ у даному підрозділі виконувався з урахуванням декількох класифікацій. Перша з класифікацій була запропонована О. Б. Таранопольським, згідно з нею вправи можна розподілити на:

- 1) некомунікативні;
- 2) умовно-комунікативні;
- 3) комунікативні;

З даного погляду на ППЗ можна говорити тільки про використання в них комунікативних та некомунікативних вправ. Комунікативні вправи становлять основну частину через те, що у контексті мовно-мовленнєвої підготовки студентів майже всі види навчальних дій, які були обговорені у попередньому розділі, є типовими комунікативними вправами. Вони повністю відтворюють реальну комунікацію у випадках виконання завдань, пов'язаних із здійсненням екстралінгвістичної діяльності (опрацювання предметного змісту фахової дисципліни).

Некомунікативні вправи використовуються лише в тих частинах навчального процесу, де надається мовна підтримка та допомога студентам. Як випливає із викладеного в попередньому розділі, ці вправи явно та експліцитно спрямовані на обробку нової або слабко засвоєної лексики, і саме ця повна мовна орієнтованість робить їх некомунікативними. Сумнівно чи можна взагалі використовувати останній тип вправ у курсі підготовчого занурення, оскільки вони призначені для курсів, де наголос робиться на розвиток мовлення та мови, а не на вивчення конкретного предметного змісту.

Під час підбору вправ було також звернено увагу на класифікацію вправ з огляду на рецепцію, репродукцію чи продукцію того, що сприймають студенти у процесі виконання завдання.

Згідно з цим критерієм завдання класифікуються як

- 1) рецептивні
- 2) рецептивно-репродуктивні
- 3) рецептивно-продуктивні
- 4) репродуктивні
- 5) продуктивні

Також важливо врахувати наявність або відсутність опор для виконання завдань. Більшість завдань із спеціалізованого контексту мають природну опору для виконання, наприклад, фахові тексти, які читаються для підготовки до власної презентації. Також можуть використовуватися штучні опори, такі як список ключових англomовних термінів, які студентам надаються перед слуханням лекції для полегшення її розуміння. Завдання, які абсолютно не мають підтримки, є доволі рідкісними, оскільки це нехарактерно для навчання фахових дисциплін. З іншого боку, некомунікативні завдання можуть бути абсолютно позбавленими опор або мати штучні опори (підказки для їх виконання), оскільки вони, не передбачають природної взаємодії.

Важливим аспектом є параметр повного, часткового або мінімального керування діяльністю студентів під час виконання завдань чи вправ. Однак важливо врахувати, що на даному етапі навчання, який включає в себе програми підготовчого занурення, повне керування вже не є типовим, тож застосовується в основному часткове чи мінімальне. Зазначені різновиди опор, надані студентам (або їх відсутність), забезпечують різні рівні керування. Наприклад, надання студентам переліку ключових слів до лекції для попереднього вивчення може бути визначено як часткове керування. У випадку, коли студенти читають визначені тексти як рекомендовані

викладачем, так і самостійно знайдені в Інтернеті для підготовки своєї презентації, рівень керування стає мінімальним.

З урахуванням вищевказаного можна привести конкретні приклади завдань, що мають фаховий зміст, і некомунікативних вправ, що використовуються в кожному етапі навчального процесу під час тематичного циклу занять.

Як вже було вказано раніше, цикл занять може починатися з лекції. Проте, перед тим як слухати лекцію, студенти отримують надрукований перелік лексичних одиниць, які можуть викликати у них труднощі у розумінні. Це саме перелік слів та виразів із їх перекладом на рідну мову, тобто те, що студенти мають ретельно опрацювати перед початком лекції. Студентам виділяється кілька хвилин для роботи із списком, і це завдання структурується як виконання некомунікативної лексичної вправи із штучними опорами у вигляді перекладу лексичних одиниць на рідну мову.

Це може виглядати наступним чином:

Get acquainted with the following words and expressions. Make an effort to memorize both the terms and their meanings, as they will be important for comprehending the upcoming lecture:

1. *Market dynamics* - динаміка ринку
2. *Supply and demand* - пропозиція та попит
3. *Inflation rate* - рівень інфляції
4. *Monetary policy* - грошова політика
5. *Fiscal policy* - фіскальна політика
6. *Gross Domestic Product (GDP)* - валовий внутрішній продукт (ВВП)
7. *Trade deficit* - торговий дефіцит
8. *Budgetary constraints* - бюджетні обмеження
9. *Capital investment* - капіталовкладення
10. *Entrepreneurship* - підприємництво
11. *Economic downturn* - економічний спад

12. *Income distribution* - розподіл доходів
13. *Sustainable development* - сталій розвиток
14. *Economic sanctions* - економічні санкції
15. *Foreign exchange rates* - обмінні курси.
16. *Quintessential* - представник найбільш ідеального або типового прикладу якості чи класу.
17. *Quandary* - стан нерішучості чи невизначеності щодо того, що робити в складній ситуації.
18. *Panacea* - рішення або засіб від усіх труднощів або хвороб.
19. *Meticulous* - показуючи велику увагу до деталей; дуже обережний і точний.
20. *Conundrum* - складна проблема або питання.

Слухання інтерактивної лекції, а також комплекс завдань, що супроводжують цей процес та йдуть після вивчення студентами ключової лексики, представляють собою завдання фахового характеру, спрямовані на комунікацію, із природними опорами та частковим керуванням. Вони є рецептивними протягом всього процесу виконання і можуть бути рецептивно-репродуктивними чи навіть рецептивно-продуктивними в окремих завданнях. Вони зазвичай виконуються в основному індивідуально, але також можуть включати в себе роботу в парах, невеликих групах чи навіть усією групою.

Завдання до лекції може представляти з себе наступне:

Engage in the interactive lecture on "Global Trade Dynamics". Throughout the lecture, you will be tasked with responding to questions and engaging in discussions about specific points mentioned by the speaker. Additionally, you are required to compile written notes based on the lecture content. Utilize the lecture materials, your notes, and the knowledge acquired during Q&A sessions and discussions for:

- a) *All subsequent activities related to this topic.*
- b) *Composing an abstract or summary of the lecture in English.*

c) *Analyzing and evaluating the lecture content in comparison to the materials you'll read on the same topic while completing the assigned tasks.*

Submit your written lecture notes and the abstract or summary you wrote at home to your teacher at the beginning of the next class for assessment. Be prepared for a brief test at the conclusion of the lecture.

Не слід забувати, що однією з найголовніших характерних особливостей таких лекцій повинна бути інтерактивність. Їх інтерактивність може проявлятися у тому, що під час проведення лекції викладач завжди впроваджує питання проблемного характеру, які ставляться до студентів для індивідуальних відповідей або висловлювань після обговорення у парах, невеликих групах чи навіть на загальній груповій дискусії. Зазвичай такі запитання висуваються до того, як відповіді на них розгортаються у відповідній частині лекції. Це робить лекцію інтерактивною та сприяє виявленню набутих студентами знань, а також сприяє розвитку їх критичного мислення шляхом порівняння власних думок із викладеним матеріалом. Крім того, самі відповіді на проблемні питання перетворюють процес активності студентів під час слухання лекції з рецептивного на рецептивно-продуктивний.

Проблемні питання від викладача можуть виглядати наступним чином:

1) *In a rapidly changing global economy, how can nations strike a balance between protecting their domestic industries and promoting free trade for economic growth?*

2) *Considering recent geopolitical shifts, how might trade dynamics be influenced by changing alliances and trade agreements among major economies?*

3) *To what extent does the rise of digital technologies impact global trade, and what challenges does it pose for traditional trade models?*

4) *In the context of sustainability and environmental concerns, how should nations navigate the tension between economic development through trade and the need for responsible resource consumption?*

5) *Given the growing trend of protectionist measures in certain regions, how can international cooperation be fostered to ensure a more inclusive and equitable global trade environment?*

Студенти можуть давати відповіді а такі запитання, базуючись на почутому в лекції або додати до своєї відповіді досліджений самостійно матеріал. Відповіді можуть подаватися індивідуально від кожного студента, або можуть бути результатом групових обговорень.

Іншим важливим аспектом заняття, як можна побачити з прикладу завдання до лекції, можна зробити невеличкий тест, який буде виступати як завершальний етап лекції. Тест не має займати багато часу, його можна сформулювати у вигляді тесту з декількома варіантами відповіді, або зробити його у форматі відповіді «True/False» на ті чи інші ствердження. Прикладом може слугувати наступний варіант тесту:

- 1) *Which factor is NOT typically considered a barrier to international trade?*
 - a) *Tariffs*
 - b) *Cultural differences*
 - c) ***Free trade agreements***
 - d) *Quotas*
- 2) *How does the balance of trade affect a nation's economy?*
 - a) *It has no impact*
 - b) *Positive impact*
 - c) ***Negative impact***
 - d) *Depends on the exchange rate*
- 3) *What is the role of the World Trade Organization (WTO) in global trade?*
 - a) *Promoting protectionism*
 - b) ***Regulating international trade and resolving disputes***
 - c) *Discouraging economic cooperation*
 - d) *Advocating for isolationist policies*

- 4) Which economic theory emphasizes the importance of a nation specializing in the production of goods it can produce most efficiently?
- a) Mercantilism
 - b) Protectionism
 - c) **Comparative advantage**
 - d) Absolute advantage
- 5) How do trade deficits and surpluses impact a country's currency value?
- a) They have no effect
 - b) Deficits strengthen the currency
 - c) **Surpluses weaken the currency**
 - d) Both deficits and surpluses strengthen the currency
- 6) What is a potential drawback of globalization in the context of trade dynamics?
- a) Increased economic interdependence
 - b) Enhanced cultural exchange
 - c) **Loss of domestic jobs**
 - d) Strengthening diplomatic ties

Комунікативні завдання частково керованого рецептивно-продуктивного характеру, такі як конспектування, анотування або реферування, виконані індивідуально з використанням природних опор, які були надані під час самої прослуховуваної лекції, виконують ряд функцій:

1. Сприяють більш глибокому розумінню, систематизації та структуруванню матеріалу лекції у свідомості студентів, що сприяє кращому освоєнню та запам'ятовуванню цього матеріалу.

2. Укріплюють використання ключової лексики, зокрема термінологічної, яка була введена під час лекції.

3. Розвивають навички та вміння академічного письма, які є характерними для володіння англійською мовою на рівні C1 для професійного спілкування.

Після завершення першого заняття в рамках циклу прослуховування лекції та виконання вищезазначених завдань, які супроводжують це прослуховування, в останній, доволі короткій частині заняття виконуються чисто лексичні вправи, спрямовані на освоєння лексики прослуханої лекції та загальної теми. До них відносяться вправи, аналогічні тим, які наведені у прикладах нижче:

1. Complete these sentences about using the given words:

balance / facilitate / negotiate / tariff / fluctuate / subsidize / deregulate / embargo

1. Countries may use a(n) _____ as a trade barrier to protect their domestic industries from foreign competition.
2. The government decided to _____ certain industries to encourage their growth and development in the international market.
3. To promote fair trade, countries often engage in _____ to establish mutually beneficial agreements.
4. The decision to _____ trade restrictions was aimed at fostering a more open and competitive global market.
5. The imposition of an _____ on specific imports led to a decrease in their quantity entering the country.
6. The global economy experiences constant changes, causing exchange rates to _____.
7. The effort to remove restrictions and promote free trade led to initiatives to _____ certain industries.
8. During economic downturns, governments may choose to _____ industries to prevent job losses and maintain stability.

(Answers: 1) tariff; 2) subsidize; 3) negotiations; 4) deregulate; 5) embargo; 6) fluctuate; 7) deregulate; 8) subsidize;)

2. *How do you comprehend the concept of "Dumping" in the context of international trade? Which definition accurately describes dumping?*

- Selling products in a foreign market at a price lower than their production cost;
- *Imposing tariffs on imported goods to protect domestic industries;*
- *The act of exporting goods without proper documentation;*
- *Establishing a cooperative agreement between two nations to regulate trade practices.*

3. *Provide a written explanation for the terms "tariff" and "quota," utilizing appropriate terminology.*

З наведених вище прикладів видно, що всі лексичні вправи мають певні особливості:

1) це або вправи на заповнення пропусків лексичними одиницями, або завдання на вибір правильної відповіді із кількох альтернатив, або завдання на формулювання власної відповіді, і всі вони призначені для індивідуального письмового виконання;

2) це або такі, що надають штучні опори, наприклад, у вигляді списків лексичних одиниць, або такі, що зовсім не мають опор, окрім пам'яті студентів щодо того, що стосується прослуханої лекції та використаного в ній лексичного матеріалу;

3) обов'язково частково керовані

4) є репродуктивними, рецептивними, або навіть репродуктивними, які наближаються до продуктивних (студенти мають

відтворити ті визначення двох термінів, які вони чули в лекції, але, відтворюючи, вони неодмінно додають щось нове від себе, що і є елементами продукції);

5) Вони можуть бути тільки некомунікативними

Наступним і фінальним етапом вхідного заняття з теми стає видача домашнього завдання. Раніше вже було зазначено, що після першого аудиторного заняття студентам надається домашня робота у вигляді написання реферату або анотації до прослуханої лекції. В деяких випадках, коли є багато нової лексики і вона є доволі складною для засвоєння, студентам може бути надано додаткові лексичні завдання для виконання вдома.

Основними та найбільш вагомими є завдання, пов'язані із роботою над фаховими аутентичними англійськими текстами, які значно поглиблюють розуміння студентів з обраної теми.

Ці тексти можна розподілити на два типи. Тексти першого типу є однаковими для всієї групи і розподілялися викладачем для самостійного вивчення поза аудиторією безпосередньо після завершення лекції. Завдання для роботи з текстом або текстами вдома зазвичай можна сформулювати наступним чином:

Thoroughly go through the texts related to the subject of the recent lecture. These texts provide supplementary insights into the discussed topic. Be prepared to incorporate this information into your seminar discussion in the upcoming session and apply it to practical assignments, including case studies. Additionally, the details from the texts will be essential for your in-class presentations.

Як зрозуміло з формулювання, навчальне завдання має професійний зміст і є комунікативним рецептивним, несе в собі мінімальне керування, не має опор і підлягає тільки індивідуальному виконанню. Такі ж характеристики властиві і домашньому завданню щодо пошуку інформації в Інтернеті та обробки знайдених матеріалів. Загальним нарисом інструкції для студентів у цьому випадку може бути:

Utilizing the provided list of online resources, locate supplementary information (not covered in the lecture or assigned readings) regarding the concept of Dumping. Incorporate this newfound knowledge into your seminar discussion during the upcoming class, and apply it when addressing practical exercises related to this topic.

Всі завдання, які студенти виконують на другому занятті в рамках тематичного циклу, є комунікативними продуктивними з мінімальним керуванням, можуть відбуватися без опори у деяких випадках або з природніми опорами у більшості ситуацій. Їх виконання може мати індивідуальний характер або відбуватися в парах, невеликих групах чи навіть у форматі загальногрупового завдання.

Але є одна характеристика, яка відрізняє їх від попередніх завдань - усі вони мають проблемний характер. Ця проблемність виявляється вже в простих завданнях, які студенти отримують на семінарі. Як зазначено в попередньому розділі, цей семінар здебільшого ґрунтується на обговоренні та дискусії англійською мовою з питань, які були висвітлені в лекції та джерелах, що студенти вивчали під час підготовки до семінару. Звісно, це обговорення стимулюється та направляється викладачем, переважно за допомогою його запитань. Серед цих запитань є і більш прості, неproblemні питання, особливо на початку семінару, щоб розпочати загальногрупове обговорення. Наприклад:

How do you understand the concept of Dumping?

Але дуже швидко ці неproblemні запитання змінюються на проблематичні, відповіді на які не містяться ані в прослуханій лекції, ані в матеріалах, які студенти опрацювали, наприклад:

- *How does predatory pricing differ from dumping, and what are the potential economic consequences of each strategy?*

- *In what ways can governments effectively address the issue of dumping to protect domestic industries without violating international trade laws?*
- *Explain the concept of anti-dumping duties and their role in mitigating the effects of unfair trade practices. Provide examples of industries that commonly face anti-dumping measures.*
- *Analyze the ethical implications of engaging in dumping from the perspective of multinational corporations. How can businesses balance profit motives with responsible global economic practices?*
- *Discuss the challenges and potential benefits of establishing international agreements or regulations to curb the practice of dumping. What role do organizations like the World Trade Organization play in addressing this economic issue?*

Проблемні запитання викладача не лише використовуються під час проведення семінару, але, як було вказано в попередньому розділі, вони також можуть виконувати функції практичних завдань у другій, суто практичній, частині аудиторного заняття.

Аналогічні проблемні запитання можуть бути спрямовані на окремого студента, який надасть свою відповідь, і подальше обговорення цієї відповіді відбудеться під час загальногрупової дискусії. Основна мета цього процесу - знаходження альтернативних відповідей та рішень. Також можна організувати цей процес так, щоб студенти спочатку обговорювали свої відповіді в парах або малих групах, а потім різні варіанти відповідей та рішень порівнювалися в загальній дискусії з метою знаходження оптимального варіанту відповіді чи рішення.

Найчіткіше проблемний характер навчальних завдань на занятті виявляється у випадках, коли студенти розв'язують кейси та практичні задачі.

Наприклад, в контексті теми «Global Trade Dynamics» студенти можуть вирішувати такі завдання:

1. *A multinational corporation is planning to expand its global operations in five years and needs to invest in advanced logistics technology. The technology investment is estimated to cost \$500,000. Determine the present value the corporation must deposit now to ensure it can make the investment, considering the following interest rates:*

- a. *8 percent,*
- b. *10 percent.*

2. *When evaluating international investment opportunities, a company is faced with a choice: receive \$500,000 now or \$1,000,000 in six years. If the prevailing interest rate is 7 percent, which option is more financially advantageous?*

3. *A global trading firm has surplus funds of \$1,000,000 and is considering investing in a joint venture with a foreign partner, anticipating an annual return of 15 percent. Calculate the expected amount on the firm's account after five years.*

Студенти розв'язують подібні завдання як у письмовій, так і в усній формах. Спочатку вони в парах або в невеликих групах проводять необхідні розрахунки у письмовій формі. Після цього кожна пара або група представляє свої результати та висновки для обговорення всією групою.

Розв'язання практичних задач завершує друге заняття. На основі цього досвіду студентам видаються завдання для виконання поза аудиторією. Це сприяє поглибленню їх розуміння теми та розвитку навичок самостійної роботи з матеріалом.

Таке завдання включало в себе індивідуальне письмове розв'язання кожним студентом практичної задачі або кейсу. Як зазначено в попередньому розділі, письмові роботи здавалися викладачеві для перевірки, письмового коментування та оцінювання.

До складу завдань, які виконуються протягом модулю, можна ввести і проектне завдання, над яким студенти будуть працювати впродовж проходження усього модулю, а не тільки однієї теми. Одним з варіантів проектної завдання може виступати наступна ідея:

Студенти з академічної групи формують невеликі групи, які складаються з 3 до 5 осіб кожна. Кожна група самостійно обирає компанію, на основі матеріалів якої буде розроблятися їхній проект. Звісно, кожна група має працювати з інформацією, пов'язаною з різними компаніями.

Основна мета завдання полягає в тому, щоб протягом роботи в межах модулю зібрати усю доступну інформацію щодо фінансового стану обраної компанії. Після цього проводиться аналіз отриманої інформації, формулюються висновки щодо позитивних та негативних аспектів такого фінансового стану, а також надаються конкретні рекомендації.

Результатом колективної роботи кожної групи над проектним завданням стане написання звіту англійською мовою. Звіт має представляти собою коротку усну презентацію (до 5 хвилин на одну презентацію малою групою), що включає в себе основні висновки та відповіді на запитання, задані під час доповіді. Ці презентації можуть відбуватися на заключному занятті. Після усного викладу звітів вони мають подаватися у письмовій формі викладачеві для подальшої перевірки, коментування та оцінювання.

Така організація проектної роботи не лише імітує формат проектних завдань, які часто виконуються у курсах фахових дисциплін, але також імітує навчальну діяльність, яка пов'язана з виконанням курсових робіт, надаючи студентам можливість практичного застосування теоретичних знань та розвитку ключових навичок, таких як аналіз, комунікація та колективна робота.

ВИСНОВКИ

В даній роботі, присвяченій формуванню англомовної компетенції майбутніх фахівців в економічній галузі у продуктивних видах мовленнєвої діяльності, були виявлені та досліджені теоретичні та методичні аспекти даної проблеми. Робота включає два основних розділи, які структуровані для вивчення сутності та формування професійно орієнтованої компетентності майбутніх фахівців в англомовному мовленні.

У розділі 1, було проведено аналіз сутності та структури професійно орієнтованої компетентності в продуктивних видах мовленнєвої діяльності. Розглянуто розвиток підходів до викладання англійської мови для спеціальних цілей, зокрема в усному та письмовому мовленні майбутніх фахівців економічної галузі. Висвітлено сучасні шляхи формування даної компетентності в продуктивних видах мовленнєвої діяльності та принципи побудови курсу навчання з використанням технології занурення.

Розділ 2 обговорює методичні аспекти формування англомовної компетенції. Окреслено організацію навчального процесу в програмі попереднього підготовчого англомовного занурення, а також наведено комплекс вправ для формування даної компетентності в продуктивних видах мовленнєвої діяльності.

Базуючись на аналізі науково-методичної літератури, ми розглянули сутність поняття англомовної компетенції в продуктивних видах мовленнєвої діяльності студентів економічних спеціальностей, детально розглянули домінантні погляди минулих часів стосовно цього питання, їх еволюцію з плином часу та сучасну ситуацію досліджень, а також найбільш популярні підходи до навчання студентів неповних спеціальностей, що використовуються в сучасних закладах вищої освіти.

Нами також було виявлено фактори, що мають вплив на формування компетенції в продуктивних видах мовленнєвої діяльності, а також шляхи

подолання багатьох складностей, що можуть встати на шляху підготовки майбутніх економістів.

За результатами інформації отриманої з науково-методичних джерел, а також проаналізувавши сучасні тенденції в навчанні продуктивних видів мовленнєвої діяльності, ми розглянули можливу методику навчання, запропонували комплекс вправ для досягнення поставленої мети, а також план навчального процесу, якого можна дотримуватися у процесі навчання.

Загальний аналіз та висвітлення різноманітних аспектів англomовної компетентності в економічній галузі роблять дану роботу внеском у розуміння та розвиток методик навчання мови для студентів економічних спеціальностей. Врахування сучасних підходів та технологій підкреслює актуальність та перспективність обраного напрямку дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асламова Т. В. Інтерактивна модель навчання усного іншомовного спілкування в немовному вищі. Київ : Вища Школа, 2002. с. 48–61.
2. Багійєв Г. Л., Наумов В. Н. Посібник до практичних занять з маркетингу з використанням кейс-методу. Київ : Вища Школа, 2001. 196 с.
3. Бакаєва Г. Є., Борисенко О. А., Зуєнок І. І. та ін. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.
4. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному вузі. Київ : Інкос, 2005. 315 с.
5. Бебих В. В. Організація самостійної роботи майбутніх фінансистів у процесі самостійного навчання англійської мови ділового писемного спілкування. Київ : Вища школа, 2009. 24 с.
6. Бесараб О. М. Ділова гра у навчанні іноземних мов. Дніпропетровськ : ДУЕП, 2004. 32 с.
7. Волкова Н. П. Педагогіка. Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2007. 616 с.
8. Галузинський В. М. Педагогіка : теорія та історія. Київ : Вища школа, 1995. 237 с.
9. Гальскова Н. Д. Сучасна методика навчання іноземних мов. Київ : Світанок, 2000. 165 с.
10. Гез Н. І. Формування комунікативної компетенції як об'єкт зарубіжних методичних досліджень. 1985. С 24–32.
11. Добротвор О. В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження. Київ : Вища школа, 2013. С. 56–62.
12. Драб Н.Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення. Київ : Вища школа, 2005. 316 с.

13. Дротянко Л. Г. Інформаційне суспільство і сучасний університет. Київ : Вища школа, 2007. С. 5–9.
14. Зернецька А. А. Підхід, метод, принцип, прийом, навчальні впливи. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. Київ : Вища школа, 2008. 97 с.
15. Каменська І. Б. Формування англomовної лінгвістичної компетенції в усному мовленні майбутніх менеджерів. Одеса : 2010. 22 с.
16. Каменський О. І. Методика формування англomовної компетенції студентів економічних спеціальностей засобами комп'ютерних технологій. Одеса : ПДПУ, 2009. 22 с.
17. Караєва Т. В. Методика навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей. Одеса : 2010. 22 с.
18. Коломієць С. С. Навчання спеціалістів професійно-орієнтованого спілкування з зарубіжними партнерами (на матеріалі англійської мови). Київ. 1993. 17 с.
19. Корнєва З. М. Методика навчання майбутніх економістів англійського ділового мовлення на основі технології занурення. Київ : 2006. 21 с.
20. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2005. 486 с.
21. Личко Л. Я. Формування у майбутніх менеджерів-економістів англomовної професійно спрямованої компетенції в говорінні. Київ : Академвидав, 2009. 24 с.
22. Максименко Л. О. Навчання професійно спрямованого діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери. Київ : Вища школа, 2012. 22 с.
23. Ніколаєва С. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

24. Огренич М. А. Формування мовленнєвого етикету в майбутніх економістів в англomовному діловому спілкуванні. Одеса : ПНПУ, 2011. 20 с.
25. Парикова Г. В. Дослідження можливостей підвищення ефективності процесу навчання іноземних мов у немовному виші. Київ : Ленвіт, 1972. 44 с.
26. Пассов Е. І. Комунікативний метод навчання іншомовного говоріння. Київ : Ленвіт, 1991. 222 с.
27. Сажко Л. А. Шляхи формування іншомовної компетентності в говорінні студентів мовних спеціальностей. Миколаїв : ЧНУ, 2011. 119 с.
28. Семенчук Ю. О. Формування англomовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання. Київ : Ленвіт, 2007. 24 с.
29. Тарнопольский О. Б. Методика навчання англійській мові для ділового спілкування. Київ : Ленвіт, 2004. 192 с.
30. Тарнопольский О. Б. Основи оптимізації навчання іноземній мові в немовному виші. Одеса : ПНПУ, 1991. 524 с.
31. Тарнопольский, О. Б., Момот В. Е., Кожушко С. П., Корнева З. М., Виселко А. Д., Жевага В. А. Методика англomовного занурення в навчанні англійської мови та спеціальних дисциплін в економічних вишах. Дніпропетровськ : ДУЕП, 2008. 236 с.
32. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П., Безугла Р. О. та ін. Ділові проекти (Business Projects) : підручник з ділової англійської мови для студентів вищих закладів освіти та факультетів економічного профілю. Київ : ІНКOS, 2002. 280 с.
33. Хомский Н. Мова та мислення. Київ : Вища школа, 1972. 122 с.
34. Ягельська Н. В. Європейський мовний портфель для економістів. Київ : Ленвіт, 2004. 56 с.
35. Frendo E. How to teach Business English, Essex : Pearson Education Limited, 2005. 162 p.

36. Barrett B. *The Internet and Business English*. Oxford : Summertown Publishing, 2003. 198 p.
37. Canale M., Swain M. A. *Theoretical Framework for Communicative Competence*. 1981. 6 p.
38. Canary D. *Interpersonal Communication. A Goals Based Approach*, 2008. Oxford : OUP. 560 p.
39. Chomsky N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge : MIT Press, 1969. 261 p.
40. Churchman E. C. *Developing a public speaking course for non-native speakers of English: problems and approaches*. Bowling Green, OH : Bowling Green State University, Department of Interpersonal and Public Communication, 1986. 17 p.
41. Dudley-Evans T. St. John M. *Developments in English for Specific Purposes. A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge : CUP, 1998. 301 p.
42. Howatt A. P. R. *A History of English Language Teaching*. Oxford : OUP, 2004. 417 p.
43. Hymes D. H. *On Communicative Competence*. Harmondsworth : Penguin Education, Penguin Books Ltd, 1972. 285 p.
44. Munby J. *Communicative syllabus design*. Cambridge : Cambridge University Press, 1978. 228 p.
45. Philips S. U. *Participant Structures and Communicative Competence: Warm Springs Children in Community and Classroom*. New Jersey : Wiley Blackwell, 2009. 500 p.
46. Richards J. C. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge : CUP, 2005. 279 p.
47. Savignon S. J. *Communicative Competence: An Experiment*. Philadelphia : The Centre for Curriculum Development Inc., 1972. 115 p.
48. Savignon S. J. *Interpreting communicative language teaching. Context and concerns in teacher education*. New Haven & London : Yale University Press, 2002. 243 p.

49. St John M. J. Business is Booming: Business English in the 1990s. 1996. 18 p.
50. Sysoyev P. V. Developing an English for Specific Purposes Course Using a Learner Centered Approach: A Russian Experience. Cambridge : Harvard University Press, 2000. 12 p.
51. Widdowson H. G. Communication and Community. The Pragmatics of ESP. Oxford : OUP, 1998. 14 p.

SUMMARY

In this work dedicated to the formation of English language competence for future professionals in the economic field in productive aspects of speech activity, theoretical and methodological aspects of this issue were identified and explored. The work comprises two main chapters structured to study the essence and formation of professionally oriented competence for future professionals in English language communication.

Results Obtained: The research results underscore the importance of rational integration of language learning and professional disciplines, as well as targeted methods aimed at developing integrated professional competence for students in the economic field.

Based on the analysis of scientific and methodological literature, we examined the essence of the concept of English language competence in the productive aspects of speech activity for students majoring in economics, delved into dominant views of the past on this issue, their evolution over time, and the current state of research.

Analyzing current trends in teaching productive aspects of speech activity, we proposed a possible teaching methodology, offered a set of exercises to achieve the set goal, and outlined a plan for the educational process to be followed during instruction.

The comprehensive analysis and coverage of various aspects of English language competence in the economic field contribute to the understanding and development of language teaching methods for students in economics.

Keywords: *oral communication, written communication, professional competence, economic field, integration, teaching methods, communicative competence*

Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ

Я, Арбузов Вадим Олександрович, студент(ка) 2 курсу магістратури, форми навчання денної, факультету іноземної філології, спеціальність 035 Філологія спеціалізації 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська, освітньо-професійна програма Мова і література (англійська), адреса електронної пошти vadimarbuzov2015@gmail.com,

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Формування англомовної компетенції майбутніх фахівців економічної галузі в продуктивних видах мовленнєвої діяльності» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомлена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згоден/згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата _____

Підпис _____

ПІБ (студент) В. О. Арбузов