

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

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БАБ'ЮК ОКСАНА ВАСИЛІВНА

УДК 378.015.31:811.112:338.48]:005.336.2

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

13.00.02 «Теорія та методика навчання (германські мови)»

Галузь знань 01 – Освіта / Педагогіка (011 – Освітні, педагогічні науки)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ О. В. Баб'юк

Науковий керівник: Задорожна Ірина Павлівна, доктор педагогічних наук,
професор

Тернопіль – 2019

АНОТАЦІЯ

Баб'юк О. В. Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

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

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методику формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, яка базується на положеннях особистісно-діяльнісного, компетентнісного, професійно орієнтованого підходів, передбачає три етапи формування відповідної компетентності (вступний, основний та завершальний), використання підсистеми вправ, яка побудована на основі різних форм подачі навчального матеріалу (аудитивної, аудіовізуальної та друкованої), корелює з етапами і передбачає групи вправ, спрямовані на оволодіння студентами вміннями продукувати монолог-повідомлення, монолог-переконання, монолог-презентацію (презентацію-доповідь, презентацію-рекламу), домінування вправ, які спрямовують мовленнєву діяльність студентів і реалізуються в їхній комунікативній діяльності; уточнено структуру професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму; удосконалено критерії відбору навчального матеріалу для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму; подальшого розвитку набуло визначення критеріїв оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

Практичне значення одержаних результатів полягає у: відборі автентичного навчального матеріалу з різними формами подачі, розробці комплексів вправ, укладанні методичних рекомендацій для викладачів щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, створенні навчально-методичного посібника англійською мовою.

Професійно орієнтовану англомовну компетентність в монологічному мовленні визначено як здатність особистості успішно організувати свою усномовленнєву англомовну діяльність у монологічній формі, обирати адекватні ситуації вербальні та невербальні засоби з метою реалізації комунікативних і професійних завдань.

Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму повинно базуватись на положеннях особистісно орієнтованого (забезпечує розвиток як некогнітивних (емоційних характеристик, волі тощо), так і інтелектуальних (когнітивних) аспектів), компетентнісного (передбачає оволодіння студентами сукупністю знань, умінь та розвиток комунікативних здібностей, що є компонентами професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, взаємопов'язано з іншими компетентностями – мовними, мовленнєвими, лінгвосоціокультурною, навчально-стратегічною) та професійно орієнтованого (урахування вимог до фахівця та специфіки галузі при визначенні змісту формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, відборі засобів, розробці вправ, які відображають специфіку іншомовної мовленнєвої діяльності майбутніх працівників сфери туризму, готують студентів до виконання потенційних професійних обов'язків) підходів.

Визначено, що в процесі навчання, крім дидактичних, потрібно враховувати загальні методичні принципи (комунікативності, домінувальної ролі вправ, автономії, рефлексивності процесу оволодіння монологічним мовленням, автентичності) та спеціальні методичні принципи, що відображають специфіку суб'єкта та об'єкта навчання (диференціації та інтеграції формування професійно

орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні з іншими компонентами англомовної комунікативної компетентності, інтеграції з дисциплінами фаху).

Проаналізовано лінгвістичні особливості англомовного професійно орієнтованого монологу фахівців туристичної галузі та зроблено висновок, що найбільш актуальними в контексті дослідження є професійний та публічний види туристичного дискурсу.

Визначено, що у професійному дискурсі домінують аргументативні стратегії, покликані впливати на слухача, його думку, а також певною мірою регулювати його поведінку за допомогою відповідних тактик: посилення на авторитет, використання цифр, наведення статистики, підкреслення очевидності певних фактів, апеляція до емоцій та почуттів (використання метафор, епітетів, інтимізація – безпосереднє звернення до адресата).

У публічному туристичному дискурсі широко використовуються маніпулятивні стратегії, що спрямовані на формування в потенційного туриста позитивного ставлення до певного туристичного продукту, і в основі яких лежить персуазивність. Рациональні аргументи теж характерні для публічного туристичного дискурсу, проте в меншому обсязі, ніж для професійного. Маніпулятивні стратегії передбачають такі тактики: використання авторитету науки, визнаних джерел, залучення до авторитету цифр, переконання через повторення, використання стереотипізації, обіцянки високої якості туристичних послуг; застосування мовленнєвих засобів виразності; запевнення щодо надійності; апеляція до почуттів; переконання у вигідності пропозиції.

Встановлено доцільність зосередження на монологі-повідомленні, монологі-переконанні, а також монологі-презентації (презентації-доповіді та презентації-рекламі). Проаналізовано лінгвістичні особливості окреслених типів монологів.

Конкретизовано практичну, освітню, розвивальну, виховну та професійну цілі, а також зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму в єдності предметного та процесуального аспектів.

Визначено одиниці відбору професійно орієнтованого матеріалу для навчання монологу англійською мовою майбутніх фахівців сфери туризму – лексичні одиниці, друковані тексти, фонограми та відеофонограми. Критеріями відбору лексичних одиниць виокремлено такі: уживаності та частотності, тематичності, сполучуваності, стройової здатності. Відбір друкованих текстів, фонограм та відеофонограм доцільно здійснювати з урахуванням критеріїв: автентичності, тематичності, професійної інформативності та практичної цінності, ситуативності, доступності та посильності, соціокультурної цінності, взірцевості, авторитетності джерела, достатньої лексичної насиченості. Крім того, для фонограм актуальними є також критерії тривалості звучання та темпу мовлення, а для відеофонограм – ще й домінування відеоряду над аудіорядом.

Обґрунтовано три етапи формування у студентів професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні: підготовчий, спрямований на розвиток граматичних, лексичних та фонетичних навичок студентів, розширення знань щодо структурних та лінгвістичних особливостей монологу у сучасному англомовному туристичному дискурсі, навчальних та комунікативних стратегій; основний, зорієнтований на формування вмінь уживання мовленнєвих формул та засобів міжфразового зв'язку, пошуку інформації, її аналізу, узагальнення та структурування, умінь вибору і дотримання комунікативних стратегій, розширення лінгвосоціокультурних знань та формування відповідних умінь для забезпечення ефективної комунікації з клієнтами; завершальний, який передбачає розвиток умінь продукувати підготовлене та непідготовлене монологічне висловлювання.

Розроблено підсистему вправ, яка співвідноситься з етапами та складається з трьох груп і підгруп вправ.

Запропоновано модель формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. Побудована модель може реалізуватись у двох варіантах відповідно до співвідношення вправ на трьох етапах формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні. Модель А передбачає

рівномірний розподіл навчального часу між трьома групами вправ, тоді як у моделі Б у першому змістовому модулі передбачено такий же розподіл годин, як і в моделі А, що пов'язано з доцільністю відведення спочатку дещо більшої кількості часу на ознайомлення студентів зі структурою та лінгвістичними особливостями монологічних висловлювань, а також із мовними формулами і засобами міжфразового зв'язку та стратегіями. У наступних змістових модулях співвідношення між етапами та групами вправ відповідно становить 1:1:2.

Для перевірки авторської методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму та встановлення більш ефективного її варіанту проведено експеримент за участі 91 студента Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Львівського національного університету імені Івана Франка.

На основі аналізу наукової літератури та з урахуванням цілей навчання визначено критерії оцінювання рівня сформованості в студентів професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні: ситуативність, зв'язність, мовна правильність, повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети, лексична насиченість, вільність.

Результати експерименту, перевірені за допомогою методів математичної статистики – багатофункціонального статистичного критерію φ^* – кутового перетворення Фішера та U-критерію Манна-Уїтні, свідчать про ефективність методики та вищу результативність варіанту В, для якого характерна більша питома вага комунікативних вправ, спрямованих на формування вмінь підготовленого та непідготовленого монологічного мовлення, порівняно з варіантом А.

За результатами експерименту укладено методичні рекомендації для викладачів щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

Ключові слова: професійно орієнтована англомовна компетентність, монологічне мовлення, майбутні фахівці сфери туризму, підсистема вправ, модель, вміння, стратегії, експериментальне навчання.

RESUME

Babiuk O. V. Development of Professional English Competence in Spoken Production of Prospective Specialists in the Field of Tourism. Qualified scientific work. As a manuscript.

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

The scientific novelty of the research consists in theoretical grounding and experimental examination of methodology of the development of professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism which is based on the ideas of learner-centered, competence-based and professional approaches, presupposes three stages of the development of professional English competence in spoken production (introductory, main and final), usage of a subsystem of exercises built on the material with different forms of presentation – printed texts, audio and video, correlates with the stages and includes groups of exercises aimed at developing students' skills to produce informative, persuasive types of monologues as well as presentation (presentation-report, presentation-advertisement), dominance of exercises which direct students' speech activity and are fulfilled in their communicative activities; specifying the structure of professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism; refining the criteria of teaching material selection for the development of professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism; further development of the criteria for evaluating professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism.

Practical significance of the obtained results consists in: selection of teaching materials with different forms of presentation, development of complexes of exercises, composing methodological recommendations on developing professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism, elaborating a text-book in English.

Professional English competence in spoken production is defined as the ability of a person to demonstrate successful spoken production, choose adequate verbal and non-verbal means to fulfill communicative and professional tasks.

The development of professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism which is based on the ideas of learner-centered (promotes the development of noncognitive (emotional characteristics, will, etc.) as well as intellectual (cognitive) aspects), competence-based (presupposes acquisition of knowledge, development of students' skills and abilities, which are the components of professional English competence in spoken production, together with other competences – linguistic, speaking (interaction), writing, listening, linguosociocultural, strategic), and professional (considering professional requirements to the specialists in the field of tourism in determining content, selecting materials, elaborating exercises which demonstrate the peculiarities of situations of professional communication, train students to perform typical professional duties) approaches.

The investigation is based on didactic as well as general methodological principles (communicativeness, dominance of exercises, autonomy, reflective learning, authenticity) and special methodological principles that reflect the specificity of the subject and the object of the investigation (differentiation and integration of the development of professional English competence in spoken production with other components of English communicative competence, integration with professional subjects).

The peculiarities of tourism discourse have been analyzed, and the conclusion has been made about the necessity to focus on professional and public types of tourism discourse.

It has been determined that argumentative strategies aimed at influencing the listener, his opinion and behavior with the help of tactics (referring to authority, using data, statistics, emphasizing the evidence of some facts, appealing to emotions and feelings (using metaphors, epithets, etc.) dominate in the professional discourse.

Manipulative strategies aimed at creating positive attitude of a potential customer to tourism product are typical of public tourism discourse. Manipulative strategies

incorporate the following tactics: using the authority of science, recognized resources, data, persuasion through repetition, promise of high quality service, using different expressive means, reassuring the listeners of reliability and expediency.

It has been determined that in teaching prospective specialist in the field of tourism it is important to focus on informative, persuasive types of monologues as well as presentation (report and advertisement). The linguistic peculiarities of the above mentioned types of monologues have been analysed.

Practical, professional, educational, developmental aims as well as content of the development of professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism have been specified.

The units of material selection for teaching English spoken production to prospective specialists in the field of tourism (lexical units, printed texts, audio and video) have been determined. The criteria of lexical units selection are the following: frequency of usage, topicality, compatibility, ability to build coherence. Texts, audio and video should be selected according to the criteria of authenticity, topicality, professional and practical value, situational value, correspondence to the level of students' English language proficiency, sociocultural value, exemplarity, the authority of the source, lexical variety. Besides the mentioned, the criteria of duration and rate of delivery should be applied for selection of audio and video, and the criterion of video dominance over the audio is to be used for video selection.

Three stages of developing professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism (preparatory, aimed at developing students' grammar, lexical, phonetic skills, their strategic awareness, structural and linguistic peculiarities of different types of monologues in modern tourism discourse; main, directed to building skills to use speech formulae, connective words, discourse-signalling systems; search for information, analyze it, summarize and organize, employ effective communicative strategies; final aimed at improving skills to produce a prepared and unprepared monologue) have been grounded.

A subsystem of exercises, which correlates with the stages and consists of groups and subgroups of exercises, has been elaborated.

The model of the development of professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism has been suggested. The model exists in two versions according to the ratio of the exercises on the three stages. Model A presupposes equal distribution between three groups of exercises, whereas in model B in the first module the distribution is the same as in Model B, which can be explained by the necessity to allocate more time for getting students acquainted with the structure and linguistic peculiarities of monologues, speech formulae, connective words, and strategies. In the following modules the correlation between the groups of exercises is 1:1:2.

To verify the methodology of the development of professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism and determine a more effective version we conducted an experiment among 91 students of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University and Lviv Ivan Franko National University.

On the basis of scientific literature analysis and considering the aims of teaching we have defined the assessment criteria to determine the level of professional English competence in spoken production: correspondence to the situation, coherence, linguistic accuracy, completeness of utterance and achievement of the communicative aim, lexical variety, fluency.

The results of the experiment, which were validated with the help of Fisher's angular transformation and the Mann-Whitney U-test, proved the efficiency of the suggested methodology and efficacy of version B, which presupposes more communicative exercises aimed at developing prepared and unprepared spoken production skills in comparison with version A.

On the basis of the obtained results methodological recommendations on the development of professional English competence in spoken production of prospective specialists in the field of tourism have been elaborated.

Key words: professional English competence, spoken production, prospective specialists in the field of tourism, subsystem of exercises, model, skills, strategies, experimental learning.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації у фахових наукових виданнях України

1. Баб'юк О. В. Дидактичні передумови формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2017. Вип. 35. С. 74–80.

2. Баб'юк О. В. Цілі та зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. Тернопіль, 2017. № 4. С. 175–184.

3. Баб'юк О. В. Стан дослідження проблеми формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2018. Випуск 37. С. 124–130.

4. Баб'юк О. В. Відбір професійно орієнтованого матеріалу для навчання майбутніх фахівців сфери туризму монологу англійською мовою. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2018. Випуск 2. С. 19–24.

5. Баб'юк О. В. Експериментальна перевірка ефективності методики формування професійно орієнтованого англомовного монологічного мовлення майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2018. Випуск 39. С. 96–103.

Статті у наукових періодичних виданнях іноземних держав

6. Babiuk O. System of exercises for teaching students majoring in tourism ESP spoken production. *World Science*. Warsaw: RS Global Sp. z O.O., 2018. № 5(33). P. 49–53.

Навчально-методичний посібник

7. Zadorozhna I., Babiuk O. *Speak English Fluently*: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Вектор, 2018. 135 с.

Праці, які додатково відображають зміст дисертації

8. Баб'юк О. В. Підходи до формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 8–9 грудня 2017 р.). Тернопіль, 2017. С. 162–165.

9. Баб'юк О. В. Зміст навчання монологу англійською мовою майбутніх фахівців сфери туризму. *Вища освіта: удосконалення якості підготовки фахівців*: збірник тез Міжнародної наукової інтернет-конференції (Київ, 26–27 квітня 2018 р.). Київ, 2018. С. 126–129.

10. Баб'юк О. В. Критерії відбору текстів для формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів*: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (Мукачєво, 17–18 травня 2018 р.). Мукачєво, 2018. С. 244–246.

ЗМІСТ

ВСТУП	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ	22
1.1. Стан вивчення проблеми формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в монологічному мовленні	22
1.2. Дидактичні передумови формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму	36
1.3. Лінгвістичні характеристики професійно орієнтованого англомовного монологу	47
1.4. Цілі та зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму	64
Висновки до першого розділу	78
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ	84
2.1 Відбір навчального матеріалу для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні	84
2.2. Підсистема вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму	98
2.3 Модель формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму	122
Висновки до розділу 2	132

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ	135
3.1 Організація експериментального навчання	135
3.2 Хід, аналіз та інтерпретація результатів експерименту	148
3.3 Методичні рекомендації щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.	170
Висновки до розділу 3	181
ВИСНОВКИ.....	183
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	188
ДОДАТКИ.....	211

ВСТУП

У зв'язку з необхідністю економічного зростання та оптимальної презентації України на міжнародній арені виникає потреба в ефективному розвитку найбільш перспективних галузей, однією з яких є туристична. Підвищення вимог до якості послуг у туристичній сфері, необхідність виходу вітчизняних компаній на міжнародні світові ринки зумовлюють потребу у фахівцях із достатнім для успішної реалізації професійних обов'язків рівнем володіння іноземними мовами, серед яких чільне місце посідає англійська як мова міжнародного спілкування. Тому перед навчальними закладами, що здійснюють підготовку фахівців туристичної сфери, постає завдання забезпечити належний рівень сформованості у випускників англомовної комунікативної компетентності, зокрема професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні. Адже міжкультурна професійно орієнтована комунікація передбачає не лише різні діалогічні форми спілкування, а також монологічні, серед яких, презентації, усні доповіді на прес-конференціях, під час проведення рекламних акцій, на семінарах, круглих столах тощо.

Вітчизняні і зарубіжні науковці приділяють значну увагу навчанню іноземної мови для професійного спілкування. З'явилося багато робіт, у яких досліджувалось формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в різних видах мовленнєвої діяльності. Так, проблему навчання професійно орієнтованого говоріння іноземною мовою вивчали вітчизняні та зарубіжні вчені (О. Дацків [45], Я. Дьячкова [52], Х. Цимбровська [146], В. Черниш [148; 149], Дж. М. Свейлз (J. M. Swales) [209; 210; 211; 212; 213; 214] та ін.).

У центрі уваги методистів перебуває також питання формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в монологічному мовленні. Зокрема, Л. В. Боднар [17] розробила методику навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів; Ю. С. Авсюкевич [1] запропонувала методику навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей;

В. С. Пащук [106] обґрунтувала методику навчання студентів мовних спеціальностей англійського монологічного мовлення з використанням автентичних художніх фільмів; М. В. Паустовська [105] створила методику навчання майбутніх учителів німецької мови усного монологічного висловлювання засобами театральної педагогіки; С. Е. Кіржнер [68; 69] – методику навчання студентів юридичних факультетів усного професійно спрямованого англійського монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми. Дослідження О. В. Ващило [23; 24] зосереджено на навчанні англійського професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх інженерів-механіків із використанням подкастів, а І. А. Федорової [143] – на навчанні майбутніх економістів-міжнародників професійно спрямованого англомовного монологу-повідомлення.

У науковому доробку перелічених учених професійно орієнтоване навчання аналізується з урахуванням специфіки фаху, типових сфер і ситуацій спілкування, професійних ролей, відповідно дібраного мовного та мовленнєвого матеріалу.

Різні аспекти іншомовної підготовки фахівців сфери туризму досліджували Я. В. Окопна (формування німецькомовної компетентності в говорінні й письмі) [101], М. М. Митник (навчання іншомовної професійної презентації) [89], І. В. Кодлюк (формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні) [71; 72; 73], Ю. В. Слезко (формування стратегій оволодіння професійним англомовним дискурсом сфери туризму) [127], А. Ю. Чуфарлічева (навчання створення англомовних туристичних проектів) [152].

Попри увагу сучасних дослідників до проблеми навчання професійно орієнтованого монологу іноземною мовою, а також до навчання іноземної мови майбутніх фахівців туристичної галузі, не розробленою у вітчизняній науці є методика формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. Це і зумовлює актуальність обраної теми.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами.

Проблематика роботи безпосередньо пов'язана із науково-дослідною темою кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка «Теорія і практика навчання іноземних мов у закладах освіти різних типів» (номер держреєстрації 0118U003128). Тему дисертації затверджено вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 1 від 30.08.2016 р.).

Об'єктом дослідження є процес формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

Предметом – методика формування в майбутніх фахівців туристичної галузі професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні з використанням навчальних і комунікативних стратегій.

Мета роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні й розробці методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму та експериментальній перевірці її ефективності.

Це зумовлює необхідність вирішення таких **завдань**:

1) проаналізувати сучасний стан дослідження проблеми, визначити дидактичні передумови формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму;

2) вивчити особливості англомовного туристичного монологу, уточнити цілі та зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму;

3) обґрунтувати критерії відбору навчального матеріалу та здійснити цей відбір;

4) виділити етапи формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, розробити підсистему вправ та створити відповідну модель;

5) експериментально перевірити ефективність запропонованої методики; укласти методичні рекомендації щодо організації і проведення відповідного навчання.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні про те, що досягнути високого рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні можливо за умов: 1) поетапного та інтегрованого її формування з іншими компетентностями; 2) застосування розробленої підсистеми вправ, яка побудована на основі автентичного навчального матеріалу з різною формою подачі, передбачає оволодіння студентами навчальними (когнітивними та метакогнітивними) і комунікативними (аргументативними та маніпулятивними) стратегіями; 3) використання моделі навчання, що передбачає активну мовленнєву діяльність студентів та більшу питому вагу вправ для формування вмінь підготовленого та непідготовленого монологічного мовлення.

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

– *теоретичні*: вивчення сучасних вітчизняних та зарубіжних наукових джерел із методики, педагогіки, психології, лінгвістики; аналіз робочих програм із метою визначення теоретичних передумов дослідження; моделювання навчального процесу із використанням запропонованої методики;

– *емпіричні*: наукове спостереження за організацією навчального процесу у вітчизняних закладах вищої освіти, вивчення досвіду викладачів щодо навчання монологічного мовлення майбутніх фахівців сфери туризму, опитування викладачів і студентів для з'ясування стану підготовки фахівців, методів навчання, які використовуються, інтересів студентів тощо; опитування фахівців туристичної галузі для з'ясування професійних обов'язків, потреб; тестування з метою визначення рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні на доекспериментальному та післяекспериментальному зрізах; експериментальне формування у студентів професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні для перевірки ефективності розробленої методики;

– *методи математичної статистики*: для аналізу, обробки і перевірки достовірності одержаних результатів проведеного методичного експерименту.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше* теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методику формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, яка базується на положеннях особистісно орієнтованого, компетентнісного, професійно орієнтованого підходів, передбачає три етапи формування відповідної компетентності (вступний, основний та завершальний), використання підсистеми вправ, яка побудована на основі різних форм подачі навчального матеріалу (аудитивної, аудіовізуальної та друкованої), корелює з етапами і передбачає групи вправ, спрямовані на оволодіння студентами вміннями продукувати монолог-повідомлення, монолог-переконання, монолог-презентацію (презентацію-доповідь, презентацію-рекламу), домінування вправ, які спрямовують мовленнєву діяльність студентів і реалізуються в їхній комунікативній діяльності.

– *уточнено* структуру професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму;

– *удосконалено* критерії відбору навчального матеріалу для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму;

– *подальшого розвитку* набуло визначення критеріїв оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

Практичне значення одержаних результатів полягає у: відборі автентичного навчального матеріалу з різними формами подачі, розробці комплексів вправ, укладанні методичних рекомендацій для викладачів щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, створенні навчально-методичного посібника англійською мовою.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** у навчальний процес п'яти закладів вищої освіти: Львівського національного університету імені Івана Франка (акт упровадження № 2557-В від 11.06.2018 р.), Тернопільського національного економічного університету (довідка про впровадження №126-33/1024 від 06.06.2018 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка про впровадження №686-33/03 від 24.05.2018 р.), Університету імені Альфреда Нобеля (акт упровадження №493/1 від 25.05.2018 р.), Хмельницького національного університету (акт упровадження № 79 від 07.06.2018 р.).

Апробація результатів роботи здійснювалась на міжнародних науково-практичних конференціях: «Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес» (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, 8–9 грудня 2017), «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця» (Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка, м. Полтава, 2018), «Актуальні проблеми перекладознавства та романо-германської філології» (Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, 10–12 травня 2018); Міжнародній науковій інтернет конференції «Вища освіта: удосконалення якості підготовки фахівців» (Національний авіаційний університет, м.Київ, 26–27 квітня 2018), а також Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах євроінтеграційних процесів» (м. Мукачево, 17–18 травня 2018).

Публікації. Основні положення дисертації викладено у 10 публікаціях автора, серед яких 5 статей у фахових педагогічних виданнях України, 1 – у зарубіжному виданні, тези 3-х доповідей на наукових конференціях і навчально-методичний посібник англійською мовою (у співавторстві).

Особистий внесок здобувача. Усі представлені наукові результати отримані автором самостійно. У навчально-методичному посібнику «Speak English Fluently», опублікованому у співавторстві, здобувачем розроблено 80 % вправ та методичні рекомендації.

Структура роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, списку використаних джерел із 226 найменувань (із них 69 – іноземними мовами) і 12 додатків. Її повний обсяг – 274 сторінки, зокрема 173 сторінки основного тексту. Додатки викладено на 63 сторінках. У роботі подано 35 таблиць, 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

Для визначення теоретичних передумов формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму потрібно проаналізувати сучасний стан розробленості проблеми, визначити положення, які ми враховуватимемо при розробці авторської методики; домінувальні підходи, принципи та шляхи їх реалізації в нашому дослідженні; лінгвістичні особливості англomовного професійно орієнтованого монологу, які ми враховуватимемо при розробці підсистеми вправ; цілі формування професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму для їх досягнення у процесі реалізації авторської методики і відповідний зміст.

1.1. Стан вивчення проблеми формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в монологічному мовленні

Сучасний стан нашого суспільства, поглиблення міжнародних зв'язків українських туристичних компаній визначають необхідність удосконалення підготовки фахівців, які працюватимуть в сфері туризму, з англійської мови. Важливою складовою такої підготовки є формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні.

Відтак існує потреба у розробці ефективної методики, яка базується на здобутках вітчизняних та зарубіжних учених, а також враховує особливості процесу навчання відповідних фахівців.

З метою усвідомлення стану вивчення проблеми, виокремлення кола питань та невирішених аспектів для подальшого дослідження, а також ідей та положень, ефективність яких обґрунтована в інших наукових розвідках та які варто

використати у нашому дослідженні, вважаємо за доцільне проаналізувати праці вітчизняних та зарубіжних науковців щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні.

Отже, у цьому підрозділі ставимо за мету: 1) проаналізувати стан дослідження проблеми; 2) виокремити невирішені питання; 3) визначити основні здобутки та позитивні ідеї, які можливо використати в подальшому для розробки методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

У контексті підготовки студентів туристичної спеціальності йдеться про навчання їх англійської мови професійного спрямування, під якою розуміємо субмову, в якій мовні засоби, створюючи функціональну єдність, забезпечують реалізацію комунікативно-прагматичної мети спілкування фахівців певної галузі [17, с. 16]. Навчання англійської мови професійного спрямування має свої особливості, зумовлені специфікою використання англійської мови в подальшій професійній діяльності, іншими словами, метою і контекстом навчання.

Аналіз результатів анкетування 91 студента Тернопільського національного педагогічного університету, Львівського національного університету імені Івана Франка продемонстрував, що всі респонденти вказали на важливість належного володіння ними англійською мовою для успішної професійної діяльності. Лише 13 % респондентів визнали свій рівень володіння компетентністю в монологічному мовленні як добрий (76 % вважають його задовільним і 11 % – незадовільним). Серед основних труднощів студенти вказали наступні: граматичні – 76 %, лексичні – 81 %, зокрема, вживання термінів – 75 %, труднощі висловлюватись спонтанно – 97 %, висловлювати власну думку – 89 %. Значно менший відсоток студентів зазначили несформованість у них умінь робити підготовлені презентації англійською мовою в межах професійних тем (42 %) (Додатки А, Б).

Можемо зробити висновок про важливість навчання майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованого монологу англійською мовою, а також про необхідність застосування ефективних методик для оптимізації процесу навчання в умовах скорочення аудиторних годин.

Далі нам необхідно проаналізувати вітчизняний та зарубіжний науковий фонд за такими напрямками:

- формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в говорінні (у тому числі монологічному мовленні) фахівців різних галузей;
- формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в говорінні майбутніх фахівців сфери туризму.

Л. В. Боднар у дисертаційному дослідженні зосереджується на навчанні французького професійно спрямованого монологу-аргументації студентів технічних спеціальностей. В авторській методиці враховано навчальні стилі студентів, а також лінгвістичні особливості французького професійно орієнтованого монологу. У роботі доведено доцільність застосування стратегій, які сприяють адаптації завдань до домінантного навчального стилю, а також активізації суміжних навчальних стилів, що в результаті сприяє розвитку гнучкості навчального стилю, а отже сприяє і результативності навчання. Іншими словами, формування компетентності в монологічному мовленні здійснюється паралельно з формуванням навчально-стратегічної компетентності [17].

Вважаємо цінним у проаналізованому дослідженні авторські ідеї щодо необхідності аналізу лінгвістичних особливостей професійно орієнтованого монологу англійською мовою, які потрібно враховувати при розробці підсистеми та комплексів вправ, а також доцільність формування компетентності в монологічному мовленні інтегровано з навчально-стратегічною компетентністю.

Сучасні науковці виокремлюють навчальні та комунікативні стратегії, які, з одного боку, сприяють кращому оволодінню студентами вміннями монологічного мовлення, а з іншого, покращують якість монологічного висловлювання. Наукова розвідка А. В. Іванова присвячена власне навчанню комунікативних, зокрема, компенсаторних стратегій. Науковцем запропонована класифікація компенсаторних стратегій, серед яких виділено: стратегію досягнення, стратегію ухилення, паралінгвістичні стратегії. Стратегія ухилення означає, що комунікант припиняє спроби передачі інформації чи уникає певної теми, висловлювання, яке спричиняє низку труднощів. Стратегія ухилення пов'язана з такими вміннями:

уникання висловлювання і відхід від теми висловлювання. Паралінгвістичні стратегії передбачають використання різноманітних паралінгвістичних засобів – жестів, міміки тощо. Стратегія досягнення спрямована на реалізацію поставленої цілі і представлена такими субстратегіями: апроксимації, яка передбачає приблизну передачу інформації, ідеї чи думки (використання парафразу, синонімів, слів-замінників тощо); переносу, що базується на використанні асоціацій, буквальному перекладі, експериментуванні з словотворенням. Крім зазначених, учений виділяє ще субстратегії звернення по допомогу, очікування (вміння виграти час) та антиципацію (здатність визначити значення слів за певними формальними та прагматичними показниками) [65]. Вважаємо, що формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму повинно передбачати розвиток вмінь використовувати стратегії – навчальні, комунікативні, зокрема, компенсаторні, у тому числі стратегії досягнення.

На необхідності взаємопов'язаного формування компетентності в говорінні та стратегічної компетентності в аспекті діалогу культур наголошує у своєму дослідженні й Л. О. Карєва. Зокрема, науковець обґрунтовує роль компенсаторних стратегій в умовах обмежених мовних можливостей студента та контекстність їх використання в руслі орієнтації на майбутню професію. Вправи, на думку Л. О. Карєвої, повинні бути комунікативно спрямованими; імітувати особистісно значущі для студентів ситуації спілкування; мотивувати інтелектуальну активність студентів, позитивно впливаючи на їхнє ставлення до навчання; стимулювати активну розумову діяльність студентів, у тому числі шляхом використання проблемних завдань; бути економними, тобто забезпечувати реалізацію методичних цілей при мінімальних затратах часу та зусиль (при цьому автор вважає, що ефективність вправ визначається, в першу чергу, інтелектуальною активністю, пов'язаною з їх виконанням), що особливо важливо при підготовці студентів нелінгвістичних спеціальностей у зв'язку із значним обмеженням годин [67].

Як уже зазначалось, у контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне навчати студентів компенсаторних стратегій, спрямованих на розширення мовних засобів, які студенти використовують у процесі мовлення. Ми погоджуємось з думкою науковця щодо вимоги економності, однак, вважаємо, що такої вимоги доволі важко дотриматись, оскільки результативність вимагає значних зусиль, особливо якщо йдеться про проблемні завдання, які потребують інтелектуальних зусиль. Важливіше, на нашу думку, враховувати потенційні навчальні результати внаслідок виконання певних вправ та завдань.

Про важливість створення на занятті оптимальних ситуацій спілкування, які відповідають професійним потребам студентів і максимально наближені до умов природного професійного спілкування, наголошує в своїй дисертації Н. О. Ємельянова. Таке спілкування сприятиме формуванню позитивної мотивації, а також переходу зовнішньої мотивації у внутрішню. Науковець експериментально доводить, що оптимальне спілкування принципово змінює роль мовних здібностей для мотивації – невисокі здібності не знижують мотивацію навчання [53].

Вивчаючи умови оптимізації оволодіння іншомовною усною мовленнєвою діяльністю, О. В. Галушкін зробив висновок, що такими умовами є чуття мови, комунікативно-мовленнєва активність та мовленнєва ситуація [29, с. 10]. Отже, сучасні психологічні та методичні дослідження свідчать про важливість комунікативної спрямованості навчального процесу, мовленнєвої активності студентів та створення оптимальної мовленнєвої ситуації, яка забезпечує змодельовану професійну комунікацію студентів.

На основі вивчення результатів дослідження О. В. Галушкіна [29], Н. О. Ємельянової [53], Л. О. Карєвої [67] робимо висновок про те, що формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму повинно бути комунікативно спрямованим, імітувати особистісно значущі для студентів ситуації спілкування; забезпечувати інтелектуальну активність студентів.

У дослідженні В. В. Черниш запропоновано методику формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетенції у говорінні. Науковець обґрунтовує доцільність та особливості організації навчання на основі положень компетентнісного, рефлексивного і рівневого підходів. Серед домінуювальних принципів В. В. Черниш виділяє такі: професійно-педагогічної спрямованості, конгруентності, моделювання професійної діяльності, забезпечення професійною комунікацією, автентичності, ситуативно-тематичної подачі й організації навчального матеріалу, інтеграції [148].

Ми враховуватимемо обґрунтовані В. В. Черниш підходи та принципи при розробці методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. Підтримуємо також погляди науковця щодо компетентнісного вектору навчання, який зумовлює використання активних методів, інноваційних технологій та різноманітних організаційних форм залежно від цілей (взаємонавчання, навчання в парах, групах, навчання у співпраці). Щодо рефлексивного підходу, нам імponує думка дослідниці, що рефлексивні вміння є невід'ємною складовою будь-якої фахової компетентності [148]. Отже, при обґрунтуванні змісту та розробці методики ми акцентуватимемо увагу також на розвитку рефлексивних умінь студентів, які є компонентом професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні.

Предметом дослідження Я. О. Дьячкової була методика формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні у майбутніх правознавців. З огляду на специфіку іншомовного спілкування працівників юридичної сфери, типові комунікативні ситуації, ролі, наміри автор зосереджується на окремих функціональних типах діалогу та монологу – професійно спрямованому діалозі-дискусії та професійно спрямованому монолозі-переконанні. На думку автора, формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні варто здійснювати після того, як студенти досягнуть рівня B2 загальнонавчальної англійської (General English), оскільки мова спеціальності є певною мірою відмінною від загальнонавчальної англійської і оволодіти нею буде легше, маючи хорошу основу [52].

Стосовно останнього твердження вважаємо, що елементи професійно орієнтованого навчання іноземної мови доцільно запроваджувати вже з молодших курсів, що значною мірою мотивуватиме студентів, знайомитиме їх з особливостями професійного спілкування.

В умовах інформатизації суспільства Я. О. Дьячковою проаналізовано дидактичний та методичний потенціал навчальних Інтернет-ресурсів у викладанні іноземних мов і обґрунтовано доцільність застосування веб-квесту з огляду на діапазон його застосування, можливості інтеграції в будь-який сучасний підручник та використання як в аудиторній, так і в позааудиторній роботі студентів. Я. О. Дьячкова пропонує використовувати автентичний навчальний матеріал з різними формами подачі: аудитивною, аудіовізуальною та друкованою, що урізноманітнює процес навчання, забезпечує студентів різними джерелами інформації, залучає різні механізми до сприйняття матеріалу, а отже сприяє його засвоєнню та запам'ятовуванню. Результати експериментального навчання засвідчили доцільність збільшення питомої ваги вправ для оволодіння мінідіалогами та мінімонологіями [52, с. 13–14]. Ми врахуємо результати дослідження Я. О. Дьячкової щодо співвідношення вправ на різних етапах при розробці підсистеми вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, а також визначенні варійованої умови під час проведення експериментального навчання.

Формування вмінь монологічного мовлення передбачає використання мовленнєвого матеріалу, який є взірцем монологічних висловлювань, джерелом фахової інформації та мовних засобів, моделлю професійної комунікації для студентів, у тому числі стосовно використання паралінгвістичних засобів в умовах реального професійного спілкування. Тому вартою уваги є ідея автора використовувати матеріал з різними формами його подачі: аудитивною, аудіовізуальною та друкованою.

У дослідженні М. В. Куїмової обґрунтовано доцільність використання автентичних письмових текстів для навчання монологічного мовлення студентів нелінгвістичних спеціальностей. Не можемо не погодитись, що коректно підібрані

тексти можуть значно інтенсифікувати процес оволодіння вміннями монологічного мовлення. На початковому етапі дослідниця пропонує здійснювати формування мовленнєвих умінь паралельно з оволодінням студентами граматичними навичками. При цьому автор наголошує на необхідності функціонально-комунікативної організації навчання та ситуативно-комунікативного тренування матеріалу [78]. Не заперечуючи доцільності формування граматичних навичок, вважаємо, що потрібно також цілеспрямовано розвивати лексичні та фонетичні навички студентів, які є необхідними для монологічного висловлювання [13, с. 127]. Оволодіння відповідними навичками може і передувати формуванню вмінь монологічного мовлення. Важливою для нашого дослідження є теза М. В. Куїмової щодо ситуативності та комунікативності навчання, яка корелює з поглядами інших науковців [104].

Серед внутрішніх і зовнішніх психологічних умов оптимізації оволодіння іншомовною усною мовленнєвою діяльністю А. В. Галушкін виділяє: чуття мови, комунікативно-мовленнєву активність, мовленнєву ситуацію, обґрунтовуючи свої висновки тим, що: 1) оволодіння іншомовною усною мовленнєвою діяльністю є активним процесом, формою та виявом активності суб'єкта, націленої на досягнення свідомо визначеної мети; 2) внутрішні умови, які забезпечують максимальну продуктивність процесу оволодіння навичками та вміннями говоріння, актуалізуються в комунікативно-мовленнєвій ситуації, яка в умовах навчання може бути штучно створеною чи природньою [29, с. 10–11].

Доволі логічною у контексті викладеного є теза М. В. Куїмової щодо співвідношення вправ для навчання студентів нелінгвістичних спеціальностей на початковому ступені: 20 % некомунікативні, 30 % умовно-комунікативні та 50 % комунікативні [78, с. 89]. Ми враховуватимемо такий підхід в дослідженні, однак, вважаємо, що він потребує ретельної експериментальної перевірки.

Отже, ефективність оволодіння вміннями монологічного мовлення забезпечується низкою факторів, а саме: свідомо поставленою метою, яка є особистисно значущою для студента, активністю процесу навчання, його комунікативністю, залученням ситуацій професійного спілкування.

Досліджуючи формування у майбутніх інженерів-механіків компетентності в професійно орієнтованому англomовному монологічному мовленні, О. В. Ващило обґрунтовує доцільність використання подкастів для інтенсифікації процесу. Науковець виділяє групи вмінь у порядку зростання складності і пропонує відповідні вправи. Так, перша група вправ має на меті формувати вміння аналізувати структуру зразка мовлення; свідомо вивчати текст для його осмислення, поділу на смислові відрізки, виокремлення основної та другорядної інформації; висловлюватись стосовно змісту почутого (уміння узагальнювати зміст почутого науково-популярного чи науково-технічного аудіотексту по спеціальності; уміння доволі повно передавати зміст аудіотексту, використовуючи інші мовні форми; уміння узагальнити інформацію аудіотексту стосовно отриманих нових знань). Друга підгрупа вправ спрямована на розвиток умінь висловлюватися на основі критичного аналізу, узагальнення одержаної з подкасту інформації, зроблених висновків (уміння висловити власне бачення щодо почутого, обґрунтувати плюси та мінуси; оцінити актуальність інформації, її новизну, професійну значущість; узагальнити та сформулювати висновки); уміння використовувати сервіс підкастів для створення монологічних висловлювань. Третя група вправ передбачає формування вмінь висловлюватись у формі монологу, представляючи результати розв'язання проблемного завдання (уміння знайти та відібрати інформацію, яка є необхідною для вирішення проблемного завдання; запропонувати шляхи вирішення проблеми, використовуючи знання фаху; представити результати розв'язання проблемного завдання у вигляді монологічного висловлювання). Четверта група вправ націлена на розвиток умінь представляти результати самостійного вирішення проблемного завдання у формі монологічного висловлювання на сервісі підкастів (уміння пошуку та відбору інформації для вирішення проблемного завдання, її письмова фіксація; розв'язання проблеми; продукування аргументованого монологу; уміння запису, редагування та публікації на сервісі підкастів власного професійно орієнтованого монологічного висловлювання англійською мовою). П'яту групу зосереджено на розвитку вмінь публічно презентувати отримані результати у

формі монологічного висловлювання, а також обговорювати їх у ситуаціях професійної комунікації (уміння коректно, вільно та послідовно висловлюватися із середньою швидкістю, уникаючи довгих пауз; демонструвати відповідну комунікативно-мовленнєву поведінку; вести обговорення після доповіді) [23, с. 18–19].

Таким чином, у роботі логічно визначено номенклатуру вмінь, якими повинні оволодіти студенти, а також запропоновано відповідні типи та види вправ для їх формування. Крім того, вправи передбачають опрацювання взірця, представленого в підкастах, а також створення власних підкастів. Не заперечуючи логічності розробленої підсистеми вправ, вважаємо, однак, що при навчанні монологічного мовлення студентів потрібно приділяти увагу і формуванню їхніх граматичних, лексичних, фонетичних навичок [13, с. 128].

Важливим питанням, яке досліджується в зарубіжній методиці, є хвилювання мовця, яке зазвичай пов'язане з навчальним процесом на занятті, а також оцінкою його мовлення іншими. У результаті студенти, які відчують значне хвилювання, можуть уникати висловлювати власні думки. У такому разі вчені вважають, що пасивність студентів при виконанні завдань на говоріння не обов'язково свідчить про їхню невмотивованість та нездібність до вивчення мови, а й про можливе хвилювання [180, с. 28–29]. Вчені дослідили зв'язок між хвилюванням, самооцінкою рівня сформованості англомовної комунікативної компетентності та готовністю до спілкування англійською мовою. Зазвичай, студенти, які більше хвилюються, схильні сприймати власні мовленнєві вміння негативно, тоді як ті студенти, які позитивно оцінювали власні вміння (і навіть переоцінювали їх), виявляли більшу готовність до комунікації [161; 170; 191]. Відповідно викладач повинен створити в аудиторії ситуацію успіху та підтримки, а також заохочувати студентів до рефлексії, наприклад, шляхом ведення журналів рефлексії для того, щоб зменшити рівень тривожності при виконанні завдань на говоріння. Такі журнали допомагають студентам не лише дослідити причини хвилювання, а й допомагають отримати корисну підтримку від викладачів [180, с. 28–30].

Зарубіжні вчені до компонентів іншомовної компетентності в говорінні відносять навички та вміння говоріння (наголошуючи при цьому на важливості лексичних та граматичних навичок), граматичні, лексичні, фонетичні знання та знання дискурсу, а також стратегії [180, с. 40] (рис. 1.1). Ми проаналізуємо структуру цільової компетентності в наступному підрозділі, однак, вважаємо цілком обґрунтованим увагу науковців до знань студентами дискурсу та стратегій. Для цього в подальшому ми проаналізуємо особливості туристичного монологічного дискурсу, а також стратегії, якими повинні оволодіти майбутні фахівці.

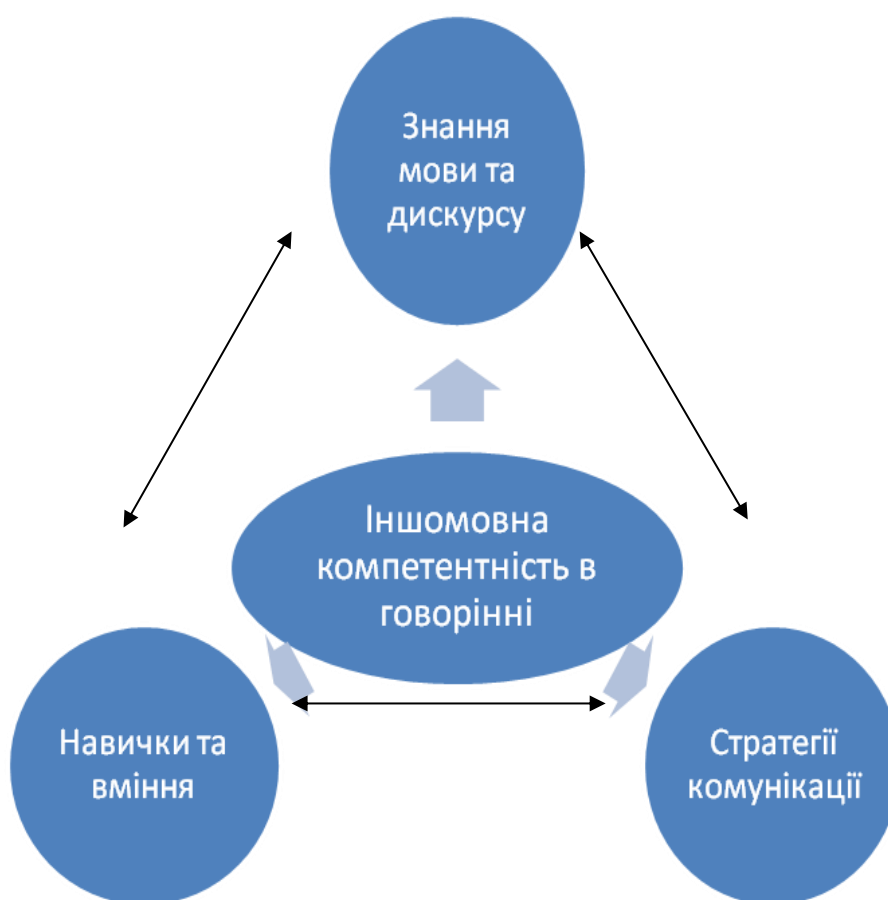


Рис. 1.1. Структура іншомовної компетентності в говорінні
(за С. С. Гох, А. Бернс [180, с. 53])

С. С. Гох та А. Бернс пропонують модель формування компетентності в говорінні, яка схематично зображена на рис. 1.2 і яка відображає виділені авторами компоненти компетентності. При цьому цілями навчання науковці вважають вільність, правильність та складність мовлення студентів. Особлива роль у

запропонованій моделі відводиться метакогнітивній усвідомленості, яка забезпечує контроль студентами процесу власного учіння і безпосередньо впливає на ефективність навчання [169; 226]. Метакогнітивна усвідомленість передбачає рефлексію студентів щодо процесу та результатів власної діяльності, а також управління своїми висловлюваннями, емоціями, подальшим розвитком англомовних навичок та вмінь [225] через планування, моніторинг та оцінку [180, с. 141].

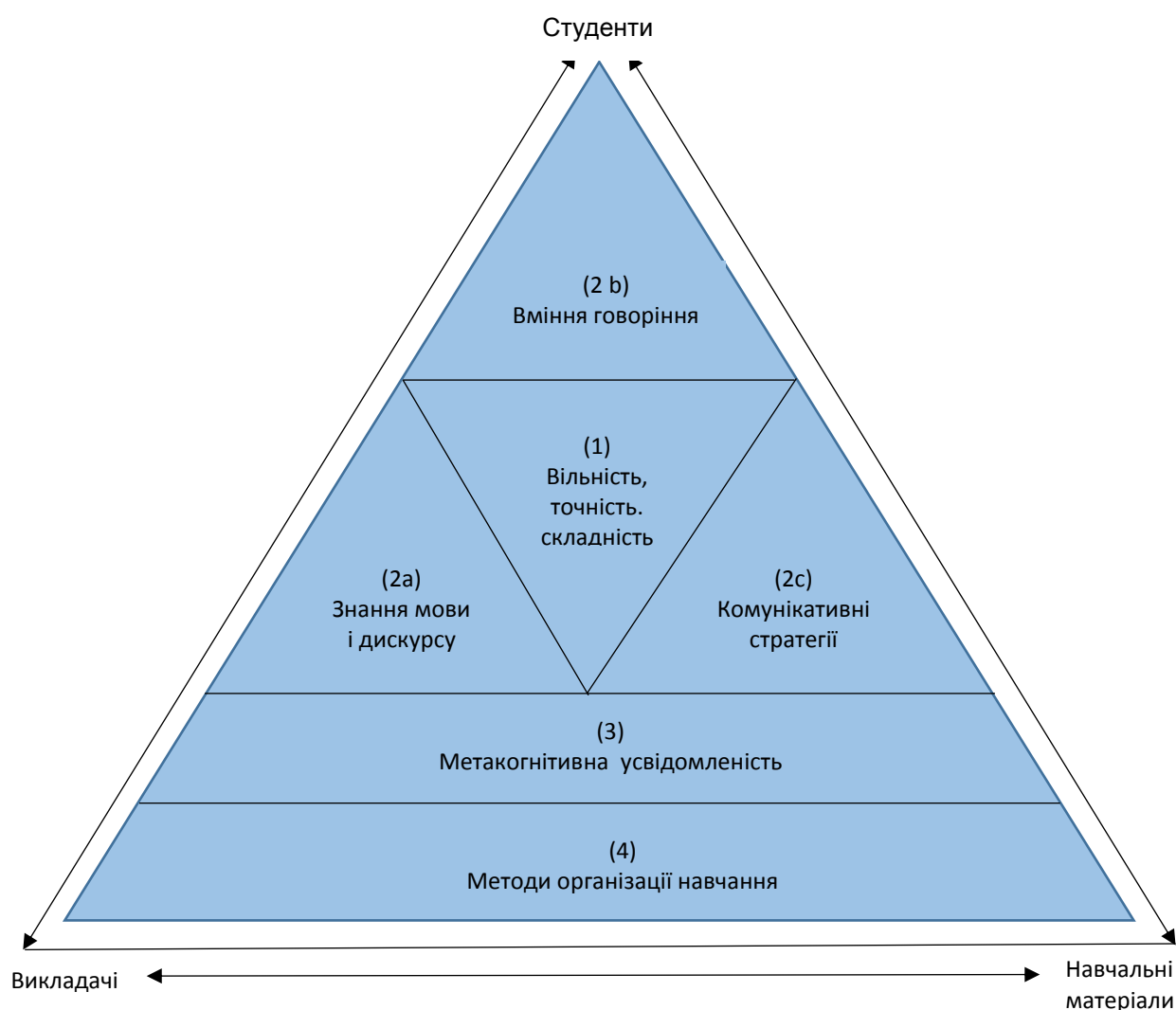


Рис. 1.2. Модель формування компетентності в говорінні
(за С. С. Гох, А. Бернс [180, с. 141])

Метакогнітивна усвідомленість включає метакогнітивний досвід, метакогнітивні знання (про власний стиль навчання, навчальний процес у цілому, мету і особливості завдань, стратегії), використання стратегій [180, с. 240].

Дотичною до тематики нашого дослідження є дисертація М. М. Митник, в якій розроблено методикау навчання іншомовної професійної презентації майбутніх фахівців туристичної галузі. Запропонована методика базується на обґрунтованій автором п'ятиступеневій моделі взаємопов'язаного розвитку внутрішнього і зовнішнього мовлення і передбачає виконання п'яти блоків вправ. Перший блок вправ спрямований на активізацію граматичних та лексичних знань студентів. Другий блок вправ передбачає розширення професійних знань студентів із визначеної програмою тематики за допомогою україномовних джерел, а третій блок – іншомовних джерел. Четвертий блок забезпечує розвиток вмінь підготовки та впорядкування тексту презентації. П'ятий блок націлений на розвиток умінь презентувати підготовлений матеріал і спонтанно відповідати на запитання [89, с. 175].

Цікавим та доволі нетиповим у запропонованій методиці є введення блоку вправ для роботи з українськими першоджерелами, що можливо в роботі фахівців туристичної галузі при презентації вітчизняного туристичного продукту зарубіжним колегам чи клієнтам.

У результаті дослідження проблеми оволодіння монологічним дискурсом сфери туризму студентами нелінгвістичних спеціальностей, Ю. В. Слезко дійшла висновку про необхідність формування стратегій оволодіння туристичним дискурсом, які в трактуванні дослідниці є усвідомленим планом, узагальненим способом породження іншомовного туристичного монологічного дискурсу, що містить цінну інформацію для споживача, вилучену з професійно значущого тексту для її передачі потенційним клієнтам [128, с. 11]. До таких стратегій Ю. В. Слезко відносить стратегії передачі інформації з різних видів текстів – вербальних, іконічних та креолізованих, серед яких особливо важливими, на думку науковця, є стратегії модифікації іншомовного туристичного дискурсу, метакогнітивні та риторичні. Стратегії модифікації іншомовного туристичного дискурсу спрямовані на вилучення інформації з текстів професійної сфери спілкування, її трансформацію та створення і передачу нової інформації. Метакогнітивні стратегії націлені на управління породженням іншомовного туристичного дискурсу і

передбачає планування, координацію, організацію і оцінку ефективності власного монологічного висловлювання. Риторичні стратегії забезпечують здатність майбутніх фахівців здійснювати вплив на співрозмовників у процесі спілкування. Формування стратегій запропоновано здійснювати впродовж чотирьох етапів: пред'явлення, алгоритмічний етап, творчий етап, етап оцінювання та самооцінювання [128].

Погоджуємось з Ю. В. Слезко стосовно важливості навчання студентів використовувати стратегії для навчання професійно орієнтованого монологу. Вважаємо, що перші дві групи стратегій можна віднести до навчальних, а останню (риторичні) – до комунікативних.

Отже, аналіз стану дослідження проблеми продемонстрував доцільність розробки методики формування у майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні, а також дав змогу визначити теоретичні надбання, які повинні бути враховані при її розробці, зокрема:

- аналіз лінгвістичних особливостей іншомовного професійно орієнтованого монологу, які певною мірою визначатимуть специфіку методики;
- інтегроване формування вмінь монологічного мовлення та вмінь використовувати стратегії;
- забезпечення мисленневої та мовленневої активності студентів у процесі навчання;
- використання різних організаційних форм – навчання у парах, в малих групах, взаємонавчання;
- стимулювання рефлексивної самооцінки та розвиток рефлексивних умінь студентів;
- урахування особливостей професійної комунікації фахівців туристичної галузі, типових комунікативних ситуацій, ролей, намірів;
- відбір та використання англomовного навчального матеріалу з різними формами його подачі: аудитивною, аудіовізуальною та друкованою;

- формування лексичних, граматичних, фонетичних навичок студентів;
- забезпечення активної комунікативно-мовленнєвої діяльності студентів у ситуаціях професійного спілкування;
- доцільність розробки номенклатури умінь монологічного мовлення, які повинні стати основою для розробки типів та видів вправ, спрямованих на формування зазначених умінь [13, с. 129].

Проведений аналіз також дав змогу виокремити коло питань, яке потребує вирішення у процесі нашого дослідження: типи монологів для навчання майбутніх фахівців туристичної галузі, їхні лінгвістичні особливості; ефективні навчальні та комунікативні стратегії; специфіка професійної комунікативної діяльності фахівців сфери туризму, особливості відбору навчального матеріалу тощо.

У наступному підрозділі потрібно розглянути підходи та принципи формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

1.2. Дидактичні передумови формування професійно орієнтованої іншомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму

У роботі ми поставили за мету розробити ефективну методику формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців туристичної галузі, для досягнення якої потрібно проаналізувати дидактичні передумови формування зазначеної компетентності.

Спочатку визначимо підходи, положення яких будуть враховані при розробці авторської методики. Не існує єдиного трактування терміну «підхід до навчання». Введений англійським методистом А. Ентоні, він означав основні положення, на які варто опиратись у процесі дослідження мови та методів оволодіння нею [57, с. 35]. Підхід є методологічним підґрунтям, який визначає погляди на предмет навчання (мову) та способи оволодіння ним у процесі навчання [156, с. 95]; світоглядною категорією, що відображає соціальну установку суб'єктів навчання, глобальність та системність навчального процесу, а також його здатність до

самоорганізації, включає всі його компоненти, в тому числі суб'єктів педагогічної взаємодії (студента та викладача) [64, с. 75]; найзагальнішою єдиною концептуальною ідеєю та стратегією навчання [101, с. 189]; домінантною ідеєю, яка є основою будь-якого методу навчання [204, с. 19]. Погоджуємось з В. В. Черниш, щодо певної дискусійності в трактуванні підходу й методу [148, с. 60]. У роботі ми визначаємо підхід як концептуальну ідею, на якій базується методика, зокрема, методика формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. Відповідно нам потрібно визначити ті концептуальні ідеї, які будуть покладені в основу розробленої нами методики.

Вважаємо, що найбільш релевантними предмету нашого дослідження, а також ідеям, викладеним у попередньому підрозділі, є положення особистісно орієнтованого, компетентнісного та професійно орієнтованого підходів.

Концептуальною ідеєю особистісно орієнтованого підходу є пріоритетність особистості студента у навчальному процесі з її освітніми, культурними, професійними потребами, інтересами, її розвиток і самореалізація [100, с. 214]. Втілення зазначеної концептуальної ідеї можлива шляхом використання сучасних методів, технологій, засобів навчання, які забезпечують не лише інтелектуальний, але й емоційний розвиток студентів; створення умов для індивідуалізації навчального процесу, зокрема, шляхом забезпечення особистісного компоненту в змісті навчання, можливостей для індивідуальної траєкторії розвитку. Особистісно орієнтований підхід передбачає розвиток рефлексивних умінь, здатності до саморегуляції та самовдосконалення [100, с. 214], а відтак і розвиток автономії студентів. Увага певною мірою зосереджується на соціальному та емоційному розвитку, який також сприяє розвитку інтелектуальному, адже набагато легше опанувати тим, що пов'язано з позитивними емоціями, соціально значущими факторами. У результаті зазнають розвитку як некогнітивні аспекти (емоційні характеристики, воля тощо) особистості, так і аспекти інтелектуальні (когнітивні), які «проявляються, в першу чергу, в мові і досліджуються через мову» [57, с. 39].

Наше дослідження також базується на ідеях компетентнісного підходу, який спричинив значні зміни в освіті загалом, зумовивши визнання необхідності володіння відповідними компетентностями. Компетентнісний підхід змінив вектор освіти з опанування студентами певною інформацією у процесі вивчення іноземної мови на розвиток здатності ефективно спілкуватись в ситуаціях іншомовної професійної комунікації з метою досягнення особистісно та професійно значущих цілей.

У сучасній методичній науці компетентність визначають як сукупність знань, навичок та вмінь, які формуються в процесі опанування дисципліною, а також здатність виконувати певну діяльність на основі набутих знань, навичок та вмінь [204, с. 118].

Науковці по-різному трактують структуру іншомовної комунікативної компетентності. Зокрема, в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти виокремлено такі її компоненти: лінгвістичну (граматичну, лексичну, семантичну, фонологічну, орфографічну, орфоепічну), соціолінгвістичну, прагматичну (дискурсивну, функціональну, програмування мовлення) [55, с. 108-123]. Компонентами іншомовної комунікативної компетентності виділяють також лінгвістичну, соціолінгвістичну, дискурсивну, стратегічну, соціокультурну та соціальну [74, с. 29]; мовну, мовленнєву, соціокультурну [118, с. 9]; мовленнєві (в аудіюванні, говорінні (діалогічне та монологічне мовлення), читанні, письмі), мовні (лексичну, граматичну, фонетичну), лінгвосоціокультурну (соціальну, соціолінгвістичну, соціокультурну) та навчально-стратегічну [96, с. 15].

Вважаємо, що останній компонентний склад є найбільш обґрунтованим і найточніше відображає сутність іншомовної комунікативної компетентності в єдності усіх її складових.

Враховуючи визначення сучасних науковців [109, с. 65; 148, с. 64], під професійно орієнтованою англomовною компетентністю в монологічному мовленні розуміємо здатність особистості успішно організувати свою усномовленнєву англomовну діяльність у монологічній формі, вибирати адекватні ситуації вербальні та невербальні засоби з метою ефективного реалізації комунікативних і професійних завдань [8, с. 76; 14, с. 178].

У змісті англомовної компетентності в монологічному мовленні науковці виділяють знання, вміння та комунікативні здібності [57, с. 72]. Знання поділяють на декларативні (пов'язані з теорією, наприклад, лінгвістичні особливості монологу-доповіді) та процедурні (наприклад, як заохочувати аудиторію до запитань після презентації). Враховуючи визначення науковців [153, с. 81], монологічне вміння трактуємо як уміння логічно, зв'язно, послідовно, повно, комунікативно та професійно вмотивовано, достатньо коректно в мовному плані використовувати мовні засоби для висловлення думок під час продукування монологічного висловлювання [8, с. 76]. До прикладу, мовленнєвим вмінням є вміння презентувати в усній формі підготовлений матеріал. Прикладами комунікативних здібностей є здатність розуміти та орієнтуватись в ситуації, висловлюватись відповідно до неї з урахуванням ступеня офіційності тощо, мотиваційна готовність до іншомовного спілкування [86, с. 343]. Детальніше ми розглянемо комунікативні здібності в підрозділі 1.4.

Аналіз наукової літератури свідчить, що потрібно конкретизувати зміст професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, що буде здійснено в наступних підрозділах.

Професійно орієнтована англомовна компетентність в монологічному мовленні тісно пов'язана з іншими компетентностями, що і відображається в її структурі.

Так, продукування монологічного висловлювання відповідного рівня можливе за умови володіння студентами мовними компетентностями на відповідному рівні, зокрема, лексичною, граматичною та фонетичною. Безперечний також зв'язок професійно орієнтованої англомовної компетентності з іншими мовленнєвими компетентностями, які безпосередньо впливають на процес її формування, зокрема, в читанні, аудіюванні, письмі та певною мірою діалогічному мовленні. Наприклад, для побудови ефективного монологічного висловлювання студентам необхідно володіти певним предметним матеріалом, який вони можуть отримати в процесі читання чи аудіювання. Часто студенти готують письмові варіанти усної презентації, що зумовлює зв'язок компетентності в монологічному мовленні з компетентністю в письмі.

Ефективність монологічного висловлювання залежить також від рівня сформованості в мовця лінгвосоціокультурної компетентності, яка складається з соціолінгвістичної (забезпечує здатність розуміти, обирати і використовувати з урахуванням контексту мовні та мовленнєві засоби спілкування з національно-культурною семантикою), соціокультурної (передбачає здатність опанувати загальнокультурними, лінгвокраїнознавчими, соціокультурними, міжкультурними знаннями про країну і використовувати їх в процесі спілкування для досягнення комунікативної мети висловлювання), соціальної (уможливорює здатність брати участь у спілкуванні з іноземцями) [86, с. 425–430]. Професійні обов'язки та ситуації фахівців туристичної галузі передбачають міжкультурне спілкування із зарубіжними клієнтами, партнерами, а отже визначають доцільність формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні інтегровано з лінгвосоціокультурною компетентністю.

Як зазначалось в попередньому підрозділі, навчання професійно орієнтованого монологу англійською мовою повинно передбачати також оволодіння студентами стратегіями (навчальними та комунікативними), які здатні певною мірою інтенсифікувати процес навчання, зробити його більш внутрішньо активним, а також сприяти покращенню якості монологічного висловлювання та процесу комунікації загалом.

Крім того, професійно орієнтована англійська компетентність в монологічному мовленні тісно пов'язана з предметною компетентністю, яка значною мірою визначає зміст навчання, а також певним чином впливає і на методику навчання.

На рис. 1.3 схематично зображено структуру професійно орієнтованої іншомовної компетентності в монологічному мовленні та її взаємозв'язок з іншими компонентами англійської комунікативної компетентності.

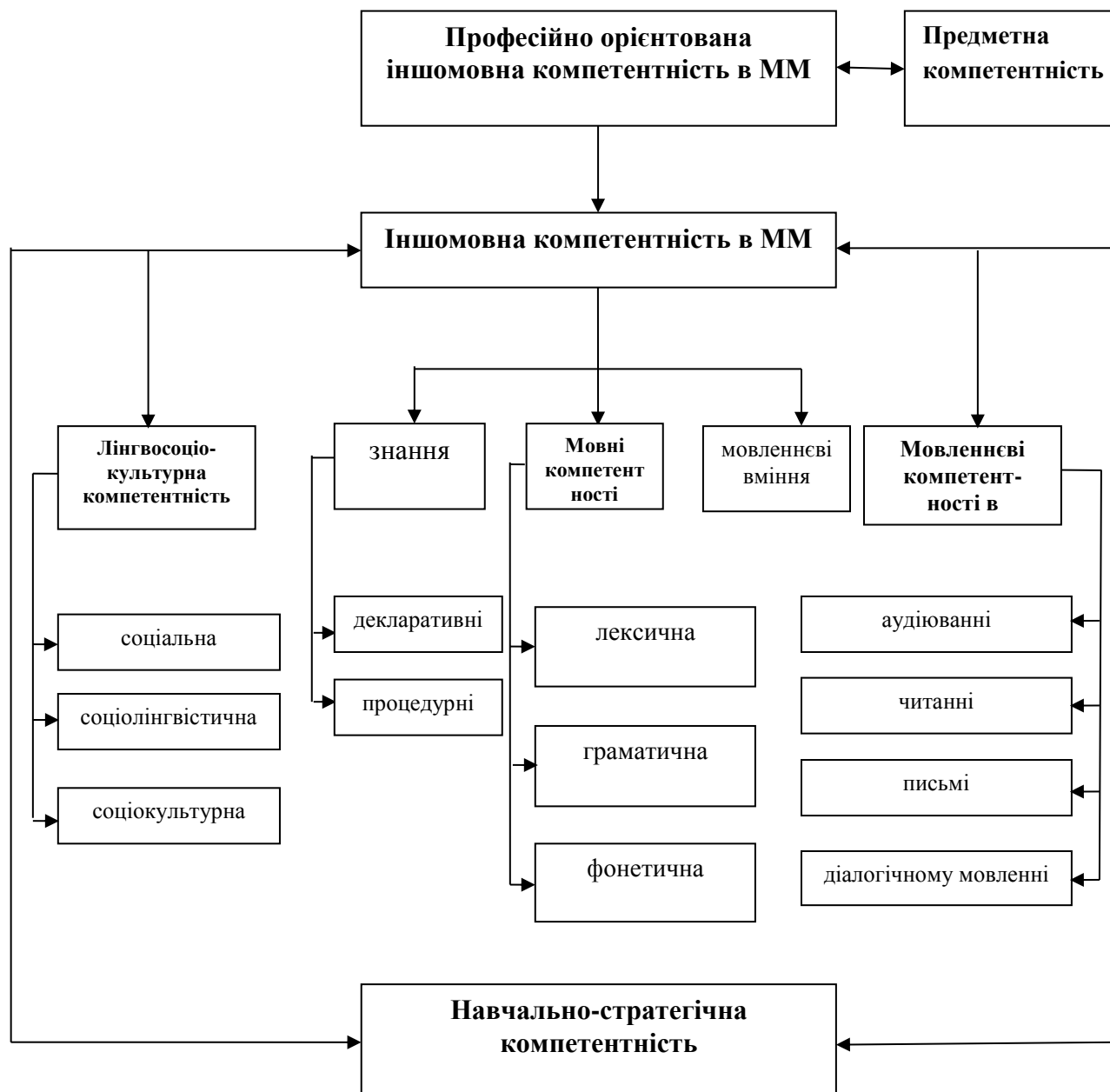


Рис. 1.3. Зв'язок професійно орієнтованої іншомовної компетентності в монологічному мовленні з іншими компетентностями

Концептуальною ідеєю професійно орієнтованого підходу є професійна спрямованість навчального процесу, яка передбачає урахування вимог до фахівця сфери туризму, його професійних потреб та специфіки галузі при визначенні змісту формування англійської компетентності в монологічному мовленні (сфери, ситуації спілкування, наміри, теми, проблеми, тексти, лінгвосоціокультурний, лексичний, граматичний матеріал, комунікативні стратегії, мовленнєві та

лінгвосоціокультурні вміння, навички), обсягу предметних знань студентів; відбір відповідних засобів; розробка вправ, в яких відображено особливості майбутньої професійної діяльності, ситуації, в яких студентам доведеться здійснювати міжкультурне спілкування [8, с. 75].

Отже, методика формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму повинна базуватись на концептуальних ідеях, перш за все, особистісно орієнтованого, компетентнісного та професійно орієнтованого підходів.

З'ясувавши основні підходи, проаналізуємо тепер дидактичні та методичні принципи, які потрібно враховувати при розробці методики.

Спочатку зупинимось на дидактичних принципах, які є певною мірою універсальними для навчального процесу загалом і серед яких виділяють принципи [2; 30; 31; 57; 86; 87; 88; 153; 155; 156]: наочності, свідомості, творчості, активності, систематичності і послідовності, розвивального навчання, науковості, врахування індивідуальності студентів, доступності. Перелічені принципи є важливими і для нашого дослідження.

Зокрема, принцип *наочності* передбачає використання мовної та немовної, а також слухової, зорової та зорово-слухової наочності [56, с. 118; 156, с. 152], що зумовлює доцільність використання матеріалів з різною формою подачі (друкованих, фонограм, відеофонограм) і забезпечує поєднання абстрактного мислення та емоційно-чуттєвого аспекту; застосування різноманітних опор (як штучно створених, так і природних) при навчанні студентів монологічного мовлення; забезпечення майбутніх фахівців взірцями монологів різних типів; заохочення студентів до створення наочності для кращої презентації власних ідей; забезпечення розуміння майбутніми фахівцями важливості унаочнення власних висловлювань при роботі із зарубіжними колегами, партнерами тощо для досягнення комунікативної мети. Принцип *свідомості* означає свідоме оволодіння студентами навчальним матеріалом, його осмислення та опрацювання, активізацію мисленнєвих процесів. Принцип активності зумовлює забезпечення мовленнєвої, когнітивної, а також емоційної активності студентів у процесі виконання

запропонованих вправ, залучення проблемних завдань, забезпечення особистісної значущості завдань, матеріалів тощо. Принцип *розвивального навчання* означає цілеспрямований розвиток психічних процесів і механізмів, які зумовлюють ефективність навчання та реалізації монологічного мовлення; здатності і готовності до самостійного навчання, аналізу його результатів. Принцип *творчості* реалізовується шляхом залучення завдань, які стимулюють творчість студентів, спонукають їх до створення власних продуктів для досягнення комунікативної мети (наприклад, унаочнення для презентації). Принцип *систематичності й послідовності* означає систематичність подачі нового матеріалу, його певну циклічність (наприклад, повторення лексичних одиниць після завершення теми), послідовне формування мовленнєвих навичок та вмінь монологічного мовлення. Принцип *науковості* забезпечує відповідність змісту навчання стану розвитку сучасної туристичної галузі, а також певну мовну та мовленнєву вірцевість навчальних матеріалів, які передбачені для використання на аудиторних заняттях та під час самостійної роботи. Принцип *урахування індивідуальності студентів* зумовлює доцільність забезпечення їх можливістю певного вибору тематики презентацій, ситуацій, матеріалів для опрацювання відповідно до власних інтересів, бажань тощо, застосування поряд з парними та груповими видами роботи індивідуальних завдань. Принцип доступності базується на врахуванні рівня сформованості англomовної комунікативної компетентності студентів, їх предметних знань таким чином, щоб запропоновані матеріали, завдання містили певні труднощі для студентів, але були посильними для виконання і могли створювати ситуацію успіху, яка є значним мотивувальним фактором для студентів.

Вважаємо, що доцільно детальніше зупинитись власне на методичних принципах, які відображають закономірності оволодіння мовними та мовленнєвими навичками та вміннями, особливості організації навчального процесу, специфіку предметної галузі студентів. Серед методичних принципів формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму виокремлюємо

загальні та спеціальні [8, с. 76]. До першої групи традиційно відносимо принципи: комунікативності, домінувальної ролі вправ, автономії, рефлексивності навчання, автентичності [57, с. 120–125; 86, с. 114–121].

Принцип *комунікативності* передбачає моделювання реальної комунікації фахівців сфери туризму в процесі навчання, комунікативно спрямоване формування мовленнєвих навичок; стимулювання мотивації студентів до спілкування англійською мовою; забезпечення активної мовленнєвої діяльності студентів як у процесі аудиторної, так і під час самостійної роботи студентів.

Принцип *домінувальної ролі вправ* реалізується в нашому дослідженні шляхом розробки і обґрунтування підсистеми вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, яка враховує обґрунтовані на основі аналізу наукових публікацій, результатів сучасних досліджень, методичної літератури теоретичні передумови, особливості організації навчального процесу. Вправи повинні бути достатніми для досягнення студентами відповідного рівня професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні.

Принцип *автономії* передбачає забезпечення умов для цілеспрямованого розвитку автономії студентів, їхньої готовності та здатності до самостійного розширення здобутих знань, вдосконалення навичок та вмінь згідно з індивідуальними цілями; формування механізму самоорганізації студента [157, с. 73]. Автономія – це набута здатність студента визначати власний процес навчання, брати на себе відповідальність за його результат [57, с. 22]. Принцип автономії реалізується в нашому дослідженні шляхом ретельної розробки завдань для самостійної роботи, які передбачають можливість вирішення студентами тематики, шляхів використання завдань, визначення правильності відповіді за ключами, збагачення досвідом творчості [57, с. 121].

З попереднім тісно пов'язаний принцип *рефлексивності навчання*. Рефлексія передбачає моделювання дій для виконання навчально-пізнавальних завдань, визначення альтернативних дій, самоконтроль, аналіз результативності власної діяльності та самооцінка [57, с. 54].

Важливість зазначеного принципу зумовлюється тим фактом, що якість підготовки фахівця, зазвичай, визначається не обсягом змісту навчання, який він засвоїв, а вміннями навчатися самостійно, контролювати та аналізувати процес та результат власного навчання. Погоджуємося з науковцями, що самонавчання, самоконтроль та самоаналіз повинні здійснюватись на всіх етапах навчання [92; 144]. Здатність до рефлексії та її ефективність визначаються рівнем сформованості рефлексивних умінь [5, с. 3], серед яких з урахуванням результатів сучасних досліджень [57, с. 56; 82, с. 131] виділяємо такі: 1) аналіз власних потреб та цілей вивчення англійської мови; 2) аналіз рівня сформованості англомовної компетентності в монологічному мовленні; 3) аналіз труднощів оволодіння монологічним мовленням; 4) аналіз та усвідомлення власних прогалин та шляхів їх усунення; 5) аналіз ефективності стратегій; 6) оцінка отриманого результату навчання та його відповідності поставленій меті; 7) аналіз причин неуспішності. Отже, у нашому дослідженні передбачено заохочення студентів до рефлексії та розвиток їхніх рефлексивних умінь.

Принцип *автентичності* передбачає використання текстів, які створені носіями мови для носіїв мови і використовуються в реальних ситуаціях спілкування [99, с. 14]. Такі тексти і є власне автентичними. Оскільки рівень студентів молодших курсів є недостатньо високим, вважаємо виправданим використання і методично автентичних текстів, які створені носіями мови для навчальних цілей чи автентичних текстів, що зазнали адаптації без порушення їхньої автентичності [85, с. 78], тобто переважно носіями мови. Крім того, у навчальному процесі потрібно застосовувати автентичні ситуації (ситуації реального спілкування), які є важливими, цікавими та типовими для професійного спілкування носіїв мови [57, с. 125].

Спеціальні методичні принципи відображають специфіку суб'єкта та об'єкта навчання. Серед них виділяємо *принцип диференціації та інтеграції формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні з іншими компонентами англомовної комунікативної компетентності* [8, с. 77]. Підтримуємо думку О. В. Ващило, що диференціація забезпечує формування окремих навичок, умінь з урахуванням відповідних механізмів за допомогою

виконання спеціально розроблених вправ [24, с. 24]. Інтеграція передбачає взаємопов'язане формування навичок, умінь монологічного мовлення, формування компетентності в монологічному мовленні інтегровано з іншими мовленнєвими компетентностями, а також мовними, лінгвосоціокультурною та навчально-стратегічною компетентностями. Наприклад, навчання монологічного мовлення неможливе без використання друкованих текстів (читання), аудіотекстів чи відеофрагментів (аудіювання), які забезпечують студентів фаховою інформацією, слугують взірцем для створення власних монологічних висловлювань різних видів. Прикладом зв'язку з письмом може слугувати попереднє письмове оформлення презентації з метою її логічного структурування, коректного мовного оформлення тощо. Ефективне монологічне висловлювання неможливе без знання лексики чи граматики.

С. С. Гох та А. Бернс вважають, що завдання, які передбачають інтегроване та диференційоване формування навичок та умінь, можуть реалізуватись в такій послідовності:

Інтегроване завдання → диференційоване завдання

Інтегроване завдання → диференційоване завдання → інтегроване завдання

Диференційоване завдання → інтегроване завдання

Диференційоване завдання → інтегроване завдання → диференційоване завдання

Диференційоване завдання → інтегроване завдання → диференційоване завдання → інтегроване завдання [180, с. 145].

Ми повністю поділяємо думку науковців і вважаємо, що послідовність реалізації завдань на диференційоване та інтегроване формування навичок та умінь монологічного мовлення повинно визначатись цілями та методичною доцільністю. Наприклад, спочатку можна пропонувати студентам завдання на активізацію їхніх предметних знань, особистого досвіду шляхом обговорення туристичних принад (зображених на малюнку, які вони мріють відвідати тощо), прослуховування та обговорення певної інформації і т. д., розвиваючи таким чином інтерес студентів до

тематики та завдань, стимулюючи їхню емоційну, когнітивну та мовленнєву активність. Після цього можливі завдання на розвиток окремих навичок, умінь. В описаному варіанті реалізується *інтегроване завдання* → *диференційоване завдання*.

Ще одним спеціальним методичним принципом є *принцип інтеграції з дисциплінами фаху*, який забезпечує урахування обсягу фахових знань студентів при відборі матеріалу та розробці вправ, змісту фахових предметів, відображення його в змісті навчання (наприклад, при визначенні тематики занять), комплексах вправ; співпрацю з викладачами предметних кафедр [8, с. 77].

Таким чином, формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму повинно базуватись на концептуальних ідеях особистісно орієнтованого, компетентнісного та професійно орієнтованого підходів. Обґрунтовано доцільність врахування дидактичних принципів (наочності, свідомості, творчості, активності, систематичності і послідовності, розвивального навчання, науковості, врахування індивідуальності учнів, доступності), загальних методичних принципів (комунікативності, домінувальної ролі вправ, автономії, рефлексивності навчання, автентичності), а також спеціальних методичних принципів, що відображають особливості навчання майбутніх фахівців (диференціації та інтеграції формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні з іншими компонентами англомовної комунікативної компетентності, інтеграції з дисциплінами фаху).

У наступному підрозділі ми проаналізуємо лінгвістичні особливості англомовного професійно орієнтованого монологу фахівців сфери туризму.

1.3. Лінгвістичні характеристики професійно орієнтованого англомовного монологу

Як уже зазначалось, створення ефективної методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні передбачає аналіз та врахування особливостей професійно орієнтованого монологу англійською мовою фахівців сфери туризму.

Тому в даному підрозділі ставимо за мету:

- 1) проаналізувати особливості туристичного дискурсу;
- 2) на основі аналізу сучасних наукових джерел виокремити комунікативні стратегії та тактики, які застосовуються в монологічному мовленні фахівців сфери туризму;
- 3) визначити типи монологів, на яких доцільно зосереджуватись у процесі навчання майбутніх фахівців у галузі туризму;
- 4) проаналізувати лінгвістичні особливості визначених монологів з метою врахування цих особливостей у процесі розробки авторської методики.

Низка науковців досліджували особливості монологічного мовлення фахівців різних галузей: Ю.С. Авсюкевич (ділова англійська презентація [1], Л. В. Бондар (монолог-аргументація фахівців технічних спеціальностей) [17], Н. Л. Драб (німецькомовний монолог-презентація фахівців економічної сфери [50]), С. Е. Кіржнер (англійський монолог-оцінка, монолог-переконання юристів [68; 69]), Н. Р. Петранговська (англійський монолог-міркування фахівців у галузі фізико-математичних наук) [107], І. А. Федорова (монолог-повідомлення економістів) [143].

Проте, недостатньо вивченими на сучасному етапі залишаються особливості англійського професійно орієнтованого монологу майбутніх фахівців сфери туризму.

Оскільки працівників туристичної галузі спілкуються в різних сферах, їхнє мовлення реалізується в різних сферах і жанрах. Так, з огляду на типові ситуації (презентація компанії / туристичного продукту, інформування іноземних клієнтів про туристичні послуги, які надає компанія, консультування клієнтів, проведення екскурсії, виступ на конференції, встановлення ділових відносин з іноземними колегами), які будуть проаналізовані в підрозділі 1.4, професійне мовлення фахівців туристичної галузі поєднує елементи розмовного, офіційно-ділового та наукового стилів. Так, консультування клієнтів передбачає офіційно-діловий стиль з елементами розмовного, виступ на конференції – науковий.

Існують різні трактування монологу. О. Б. Тарнопольський вважає, що монолог є односпрямованою формою мовлення, в якій мовець характеризується вищим інформаційним потенціалом, ніж слухач, що зумовлює послабленість зворотнього зв'язку та ситуативності [138, с. 15]. Однак, професійно орієнтований монолог реалізується у контексті професійних ситуацій і відповідної тематики. С. Е. Кіржнер трактує професійно орієнтований монолог як усне мовлення, яке спрямоване на співрозмовника чи аудиторію, реалізується в професійних ситуаціях, характеризується більшим інформаційним потенціалом мовця у порівнянні із слухачем та використанням мовцем адекватних невербальних засобів спілкування [69, с. 132].

У реальному спілкуванні власне монолог характерний для фахівців сфери туризму під час виступів на конференціях, презентацій. Часто спілкування з клієнтами чи партнерами мають форму діалогу чи полілогу з елементами монологу [69, с. 132]. Відповідно у процесі навчання потрібно зосереджуватись на найбільш типових ситуаціях, в яких реалізується монологічне мовлення.

Дещо з іншого боку трактує професійно орієнтований монолог Н. Р. Петранговська. Дослідниця вважає його організованим видом усного мовлення, що передбачає висловлювання власних думок про будь-які професійно значущі предмети чи явища, характеризується логічними зв'язками між його елементами і залучає співрозмовника або аудиторію до процесу мовлення з метою подальшого обговорення предмету висловлювання [108, с. 198–199].

Психологічними особливостями монологічного мовлення, зумовленими його комунікативною функцією, механізмами породження монологу, на думку вчених [104; 106; 143], є: зверненість, зв'язність, інформативність, умотивованість, відповідність комунікативному наміру, тематичність, контекстуальність, ситуативність; інтенціональність, модальність (суб'єктивне особистісне оцінювання, ставлення мовця до ситуації), відносна безперервність, послідовність, логічність, розгорнутість.

Важливим для навчання монологічного мовлення є фактор підготовленості чи не підготовленості. При навчанні фахівців туристичної галузі потрібно навчати і як підготовленого, так і не підготовленого монологу. Останній актуальний для працівників туристичної галузі під час спілкування з іноземними колегами та клієнтами.

Усне підготовлене професійно орієнтоване монологічне мовлення не завжди передбачає словесну реакцію, орієнтоване на контактування з адресатом і певною мірою є ближчим до писемного мовлення, ніж діалогічного [17, с. 41].

На відміну від діалогічного, монологічне висловлювання трактується не як ситуативне, а як контекстуальне [17, с. 42]. Однак погоджуємось із В. Л. Скалкіним [124, с. 19–20] щодо недоречності протиставлення контекстуальності ситуативності, оскільки монологічне мовлення залежить від ситуації спілкування. Ситуація визначає форму спілкування, окреслює тему, спонукає слухачів до висловлювання за темою, допомагає визначити комунікативну мету. Тому доречніше вести мову про ступінь ситуативності.

У методиці виділяють такі види підготовленого мовлення: 1) підготовлене завчене висловлювання та 2) підготовлене незавчене висловлювання, яке передбачає різні ступені підготовленості залежно від наявності повного зафіксованого тексту висловлювання, ключових слів, плану тощо [147, с. 46–48].

Для фахівців туристичних спеціальностей актуальним є оволодіння як не підготовленим, так і різними видами підготовленого монологічного мовлення.

Вид монологічного висловлювання визначає методику його навчання.

Н. Ф. Бориско виділяє такі особливості монологічного мовлення: 1) змістово-сміслова цілісність, що виявляється в інформативності та тематичності; 2) логіко-структурна цілісність, результатом якої є логіко-структурна організованість та зв'язність; 3) функціонально-комунікативна цілісність, що проявляється в інтенціональності, ситуативності та модальності; 4) мовна правильність [19, с. 37].

З урахуванням наведених трактувань та поглядів вважаємо, що професійно орієнтований монолог фахівців сфери туризму – це організований вид усного мовлення, як підготовленого, так і не підготовленого, яке об'єднане професійно

значущою тематикою, характеризується логіко-структурною цілісністю, інформативністю, модальністю та відносною мовною правильністю, а також залученням співрозмовника чи аудиторії з метою подальшого обговорення предмету чи проблематики висловлювання.

Перейдемо до аналізу мови туризму з метою виокремлення принципових особливостей, які потрібно враховувати при розробці методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

Розглядаючи продукування монологічного висловлювання, сучасні зарубіжні дослідники [34; 164; 197 та ін.] послуговуються категорією дискурсу, який реалізовує інтеракцію між адресантом і адресатом, здійснює цілеспрямований когнітивний, прагматичний, емоційний вплив на адресата. Відповідно монологічний дискурс розглядають як мисленнєво-комунікативну мовленнєву діяльність мовця, зафіксовану монологічним усним текстом [17, с. 43].

Початок дослідження мови туризму пов'язують із роботою Г. Данна «Мова туризму», де зроблено висновок про використання мови для приваблення нових туристів та контролю їхнього туристичного досвіду. Г. Данном проаналізовано туристичний дискурс з погляду його впливу [172]. Подальші соціолінгвістичні дослідження туризму спрямовані на з'ясування ролі усного, писемного та візуального дискурсу в становленні туризму, відображення ідеології в мові [216]; взаємодії туриста / споживача та приймаючої сторони; мови як продукту споживання; лінгвістичної репрезентації простору, відображення туристичного досвіду в засобах масової інформації, он-лайн відгуках, соціальних мережах тощо [133, с. 251].

Мова туризму має і комунікативну, і тематичну площину. У першому випадку мова туризму – це мова, перш за все, посередництва між фахівцями і туристами, яка залежить та відповідно варіюється відповідно до цілі комунікації (поінформувати, переконати). Тематичний компонент є надзвичайно широким – економіка, географія, психологія, транспорт, реклама [133, с. 251].

Туристичний дискурс належить до інституційного ділового типу дискурсу, оскільки, по-перше, здебільшого у спілкуванні принаймні одна із сторін є представником певного соціального чи економічного інституту, який реалізує свою діяльність в сфері туризму; по-друге, учасники спілкування мають офіційні стосунки один з одним, виконуючи свої професійні обов'язки, статусність, етикетність, тональність, а також емоціональність, психологічний вплив (при спілкуванні з клієнтами) [134, с. 230]. Дослідники виділяють три види туристичного дискурсу, кожен з яких характеризується певними жанрово-стилістичними особливостями, лексичним складом, комунікативними стратегіями й тактиками: *професійний*, який реалізує процес ділового спілкування в сфері туризму; *академічний*, що обслуговує сферу підготовки відповідних фахівців; *публічний*, який спрямований на поширення певної інформації та приваблення клієнтів. Відповідно, на думку дослідників, у професійному дискурсі домінують аргументативні стратегії, в публічному – маніпулятивні. Крім того, для окреслених видів характерне певною мірою різне лексичне наповнення, зумовлене специфікою ситуації [134, с. 230–231]. У дослідженні ми зосереджуємось перш за все на професійному та публічному видах туристичного дискурсу.

Зупинимось детальніше на комунікативних стратегіях, які реалізуються в монологічному мовленні фахівців сфери туризму. Існують різні визначення комунікативних стратегій: 1) з позиції прагмалінгвістичного підходу – сукупність мовленнєвих дій [140], послідовність рішень мовця стосовно вибору певних комунікативних дій та мовних засобів [83]; 2) у контексті когнітивного підходу – послідовність мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення комунікативних цілей шляхом планування процесу комунікації з урахуванням умов і учасників спілкування та реалізації запланованого [66]; з позиції психолінгвістики стратегії трактують як спосіб організації мовленнєвої поведінки відповідно до намірів мовця [83]. Загалом комунікативну стратегію розглядають як спосіб мовленнєвої поведінки в певній ситуації для досягнення цілей спілкування [103]. З поняттям стратегії тісно пов'язане поняття мовної тактики, що є послідовністю мовленнєвих ходів, що використовуються адресантом для досягнення певних цілей [2, с. 23].

Аргументативні стратегії покликані впливати на слухача, його думку, а також певною мірою регулювати його поведінку [154, с. 171]. Маніпулятивні стратегії спрямовані на втілення в психіку адресата цілей, намірів, які не співпадають з його власними на даний момент [21, с. 99], передбачають використання можливостей мови для того, щоб сформувати в адресата потрібне уявлення про дійсність та викликати певну емоційну реакцію [112, с. 277].

До складу комунікативних стратегій часто відносять також персуазивну стратегію, яку трактують як мовленнєвий вплив з метою стимулювання адресата до виконання певних дій (у тому числі невербальних) чи способу виконання цих дій [37, с. 123]. Персуазивний компонент розрахований на емоційну сферу адресата та спрямований на зміну поглядів реципієнта і заохочення його до здійснення певних дій, а отже може бути потужним засобом мовленнєвої маніпуляції [3, с. 25; 35, с. 115]. Відповідно персуазивний аспект швидше протиставляється аргументативній стратегії та стає різновидом маніпулятивної [134, с. 232].

Таким чином, у публічному туристичному дискурсі досить широко використовуються маніпулятивні стратегії, спрямовані на формування в потенційного туриста позитивного ставлення до певного туристичного продукту, в основі яких лежить персуазивність. Сказане, однак, не означає нехтування раціональними аргументами, які теж характерні для публічного туристичного дискурсу, однак у меншому обсязі, ніж у професійному та академічному. І в аргументативних, і в маніпулятивних стратегіях присутня персуазивна риторика, хоча її питома вага в них різна [134, с. 232–233].

Розглянемо тепер тактики, які реалізуються в аргументативних та маніпулятивних стратегіях, опираючись на сучасні публікації [3; 4; 16; 94; 112; 125]. Стратегічним завданням аргументативного дискурсу є переконання співбесідника, для чого використовують відповідні тактики [16]. Зокрема, для аргументативної стратегії характерне: 1) посилення на авторитет (*It is a Unesco World Heritage Center*), 2) використання цифр, наведення статистики (*there are more than 8000 historic buildings in ..., 25 thousand of square metres of mosaics, over 900 participants*), що робить аргументацію більш наочною, а авторську тезу більш

вагомою; 3) підкреслення очевидності певних фактів (*It's quite clear that ... It's quite obvious that*); 4) посилання на чи згадування відомих людей (*masterpieces by Titian, G. Bellini etc.*); 5) апеляція до емоцій та почуттів (використання метафор (*at sunset the mosque starts to gently light up, the place that time forgot*), епітетів (*relaxing afternoon, sociable beach, powdery white beach, high-adrenaline attraction*)); б) інтимізація – безпосереднє звернення до адресата, зокрема, за допомогою займенника *you* (*you may enjoy*), консолідація з метою наближення до адресата (*We save people's time.*).

Маніпулятивні стратегії передбачають такі тактики: 1) використання авторитету науки, авторитетних джерел (*India has been ranked 9th among the top tourism destinations, Though a heaven for celebrities spotters, it remains authentic, enjoy "heaven on Earth", according to the famous writer Bernard Shaw*); 2) використання авторитету цифр (*900-plus buildings*); 3) переконання через повторення (*We save people's time. We want to save customers' time*); 4) використання стереотипізації (*There is nothing like walking up ...*); 5) обіцянка високої якості туристичних послуг (*You are sure to enjoy ..., Discover ... like never before, included stress-free transfer ...*); б) використання мовленнєвих засобів виразності (наприклад, прикметників у найвищому ступені порівняння (*largest and best-preserved collection, One of the world's most ...*); 7) метафор (*People have a voracious appetite for Italy, Make a tasty journey*); 8) переконування у надійності (*We're truly dedicated to make your travel experience as much comfortable and unforgettable as possible!*); 9) апеляція до почуттів (*We'll give you and your beloved a day to remember*); 10) переконання у вигідності пропозиції (*Get cheap airfares on flights to destinations worldwide*).

У процесі формування компетентності в монологічному мовленні студентів потрібно знайомити з окресленими стратегіями та тактиками, а також навчати використовувати їх для досягнення комунікативної та професійної цілей.

На особливу увагу заслуговують лексичні особливості туристичного дискурсу, зокрема, туристична термінологія, на зародження якої впливають як внутрішньомовні, так і зовнішньомовні чинники. Туристична термінологія має відкритий характер, зумовлений популярністю галузі міжнародного туризму.

Домінувальним процесом термінотворення англійських спеціальних одиниць визначено синтаксичний [113, с. 60]. Термінологія бере значною мірою витоків із загальнолітературної лексики. Літературна мова була і є основним джерелом утворення і поповнення термінів, і багато термінів з'явилися як семантичні неологізми на основі загальноновживаних слів [42, с. 69].

Так, наприклад, слово *room* в англійській туристичній термінології означає *bedroom in a hotel* (номер у готелі). Крім того, термін вживається у таких випадках: *triple room* – тримісний номер *twin (bedded) room* – двомісний номер (з двома окремими ліжками); *room and board* – пансіон (проживання й харчування), *room attendant* – обслуговуючий персонал у номерах, *room changes* – зміна номера у випадку переселення клієнта в інший номер, *room only* – лише проживання, без харчування тощо [43, с. 20].

Серед туристичних термінів є також інтернаціональні, запозичені, наприклад в 17 ст. з французької мови: *a la carte menu* — меню «а ля карт» (гість може замовити будь-яке блюдо за будь-яку ціну з наявних продуктів), *table d'hote menu* – меню «табль дот» (стандартний набір блюд за встановленою ціною) [43, с. 25]. Однак, явище полісемії, яке створює певну проблему для розуміння інтернаціональних термінів, спонукає нас до висновку про доцільність супроводжувати такі терміни коментарями, а не лише перекладами.

За результатами досліджень О. В. Даниленко найбільшими лексико-семантичними групами за кількістю термінів є такі, розташовані в порядку зменшення чисельності: умови для відпочинку (наприклад, *cocktail party*, *gambling*), економічна сфера (наприклад, *Electronic Funds Transfer System* – Система електронних грошових переводів, *exchange rate* – пункт обміну), система перевезень (*dome car* – автобус із прозорим верхом і великими панорамними вікнами для екскурсій, *dutyfree allowance* – допустима кількість товарів для вивозу з країни), види турів (*familiarization trips* – ознайомчі тури, *incentive travels* – заохочувальні поїздки), розташування (*timeshare* – будинок чи квартира, яку знімають кілька господарів для проживання під час відпустки), сервіс (*rerouting* – зміна маршруту за необхідністю з виплатою компенсації туристам), туристичні

організації (*CTC = Certified Travel Counselor* – Сертифікаційна палата), визначні місця (*Boston Tea Party Ship and Museum* – Меморіальний корабель-музей «Бостонське чаювання») [43, с. 51–57].

Існують дані, що серед туристичних термінів більше 96 % становлять іменники, 3 % дієслова та 1 % прикметники. Крім того, 32 % термінів є однокомпонентними, 66 % – двокомпонентними та 2 % – трикомпонентними. Серед двокомпонентних термінів найпоширенішою є модель іменник+іменник (*shoulder season*), а також прикметник+прикметник (*low season*). Домінування багатоконпонентних термінологічних одиниць пояснюють розвитком різних підгалузей туризму, у результаті чого виникають нові терміни [113, с. 62].

Сказане не означає оволодіння студентами лише термінологічними одиницями. Для ефективного монологічного мовлення студенти повинні розширювати діапазон загальноживаних слів, що допоможе їм більш точно формулювати думки та ідеї.

Результати досліджень свідчать, що для професійного дискурсу характерним є вживання термінів та спеціальної лексики (*inbound tourism, outbound tourism, pleasure periphery*), а для публічного – лексики з емотивними та оцінними конотаціями [134, с. 230–231] – *edutainment, Plog's Psychographic Typology* – модель для складання психологічного портрету туриста, що базується на визначенні особистих характеристик, мотивації, намірів, типу сприйняття, *Butler Sequence* – послідовність етапів розвитку туристичного напрямку – від розробки маршрута до заїзду перших туристів. У публічному туристичному дискурсі з його емоційною риторикою частими є такі лексичні одиниці, як *attraction, appeal, fair trade tourism, UNESCO heritage sites* [134, с. 231].

Проаналізуємо тепер типи монологічних висловлювань, якими найчастіше послуговуються фахівці сфери туризму. Існує різна їх класифікація. Так, В. В. Виноградов виділяє такі їх типи: монолог-переконавання, монолог ліричний, монолог драматичний, монолог повідомлення, який, у свою чергу, містить монолог-міркування і монолог-розповідь [25].

Існують класифікації монологів з позицій комунікативно функціонального та змістовно функціонального підходу, відповідно до домінувальної композиційно мовленнєвої форми, а також внутрішньої вмотивованості висловлювання. Наприклад, Г. Вайзе в межах комунікативно-функціонального підходу за домінувальним комунікативним наміром інформативності поділяє композиційно-мовленнєві форми на складні, до складу яких входять прості. Так, до складу такої складної композиційно-мовленнєвої форми, як опис, входять: дефініція, характеристика, порівняння, пояснення, узагальнення. Друга композиційно-мовленнєва форма – це повідомлення, яка передбачає такі прості форми, як твердження, свідчення, узагальнення. До третьої композиційно-мовленнєвої форми вчений відносить коментар із такими компонентами, як припущення, схвалення, сумнів, відхилення. Четвертою складною композиційно-мовленнєвою формою є міркування, що передбачає прості форми – доказ, висновок, протиставлення тощо [224, с. 85]. Зазначимо, що під композиційно-мовленнєвою формою розуміють логіко-мовленнєву єдність, що висловлює і впорядковує думку, її розвиток і надає їй завершеності та цілісності [20, с. 74].

У дослідженні Н. Ф. Бориско запропоновано класифікацію навчальних монологічних висловлювань відповідно до критерію комунікативного наміру. Автор виокремлює навчальні типи монологів: інформувальні (повідомлення, доповідь, опис, реферат, розповідь), активізувальні (прохання, вимога, запрошення, наказ, схвалення, засудження, дозвіл, заборона, переконання, зобов'язання), пояснювальні (пояснення, обґрунтування, доказ, спростування, дефініція, узагальнення, порівняння), контактовстановлювальні (привітання, прощання, представлення, поздоровлення, відмова) [19, с. 20–22].

Враховуючи результати наукових пошуків М. П. Брандес [20] та Н. Ф. Бориско [19, с. 8], І. П. Задорожна виокремлює такі типи монологів: *інформувальні* (розповідь, опис (опис статичний, в основі якого лежить опис предметів; опис динамічний, який передбачає опис дій), повідомлення (повідомлення про подію, повідомлення про переживання, повідомлення про стан, інформаційне повідомлення), доповідь, презентація); *пояснювальні* (пояснення,

доведення, спростування, коментар, порівняння, оцінка, міркування); *активізувальні* (вимога, прохання, наказ, похвала, переконання, заборона); *контактовстановлювальні* (вітання, привітання, запрошення, відмова, прощання) [57, с. 77–78].

Враховуючи результати аналізу монологічних висловлювань, які найчастіше зустрічаються в усному професійному спілкуванні фахівців туристичної галузі, а також результати опитування (тексти опитувальників наведено в Додатках В, Д, результати – Г і Е) 12 викладачів двох ЗВО та 13 працівників 5 туристичних фірм м. Києва, Львова, Тернополя (зокрема, 67 % опитаних викладачів вказали на монолог-повідомлення, 58 % – монолог-переконання; 75 % – на презентацію-доповідь та 67 % – презентацію-рекламу; 62 % працівників туристичних фірм підкреслили важливість монологу-повідомлення, 77 % – переконання, по 54 % – презентації-доповіді та презентації-реклами як найбільш актуальних для фахівців сфери туризму), ми вирішили зосередитись на інформувальних та активізувальних типах монологів, зокрема, на монолозі-повідомленні, монолозі-переконанні, а також монолозі-презентації (презентації-доповіді та презентації-рекламі в трактуванні Н. Л. Драб [50]).

На основі аналізу сучасної літератури [1, с. 13; 57, с. 209–210; 58, с. 80; 112, с. 55] в контексті нашого дослідження презентацію трактуємо як підготовлене професійно спрямоване монологічне висловлювання, зумовлене та обумовлене конкретними завданнями та ситуаційними умовами, яке є стислим і послідовним (усі підтеми мають бути взаємопов'язаними і підпорядкованими основній темі), містить результати аналітичного дослідження певної проблеми в туристичній галузі, має чітку структуру, спрямоване на інформування, мотивування та переконання аудиторії в перевагах туристичного продукту, ефективності діяльності компанії тощо з урахуванням соціокультурних особливостей слухачів.

Послугуючись визначенням Н. Л. Драб, під усною презентацію-повіддю розуміємо підготовлену, публічну, індивідуальну промову на професійну тему, що базується на узагальнених результатах щодо певних

туристичних послуг, функціонування туристичної компанії тощо, має чітку структуру і спрямована на інформування слухачів з метою позитивної оцінки. Усну презентацію-рекламу розуміємо як підготовлену, публічну, індивідуальну промову на професійну тему, що базується на узагальнених результатах щодо певних туристичних послуг, функціонування туристичної компанії тощо, має чітку структуру, спрямована на потенційних споживачів і має на меті переконати аудиторію щодо переваг пропонованого туристичного продукту та мотивувати до його використання [50, с. 28]. На відміну від зазначених презентацій, які є підготовленою та публічною промовою, ми також виокремлюємо монолог-повідомлення та монолог-переконання, які не є публічними, часто не є повністю підготовленими і реалізуються, переважно, в процесі спілкування з клієнтами та колегами.

Розглянемо тепер особливості окреслених типів монологів. Загалом для туристичного монологічного мовлення характерними є повний стиль вимови, тобто чіткість артикуляції звуків. Важливими є й кількість та тривалість пауз, які дають змогу наголошувати на особливо важливих словах і словосполученнях, привертаючи таким чином увагу слухачів до певних елементів висловлювання – фактів, ідей тощо. Оскільки студенти 1-2 курсів загалом мають ще недостатній рівень володіння мовою та зазвичай поверхневе володіння фаховою інформацією, часто в їхньому монологічному мовленні трапляються несинтаксичні паузи через певні вагання в підборі мовних одиниць, структуруванні інформації тощо. Серед чинників, що спричиняють несинтаксичну паузацію, вчені виділяють: 1) недостатню антиципацію у внутрішньому мовленні, результатом якої є неспроможність чи проблемність у продовженні фрази; 2) недостатнє запам'ятовування, а відтак і проблеми у відтворенні матеріалу, доповіді тощо; 3) невміння використовувати доречно слова-конектори, засоби міжфразового зв'язку для забезпечення належної зв'язності, внаслідок чого проблемним є забезпечення в мовленні причинно-наслідкових зв'язків; 4) невпевненість щодо власного вміння висловити думку належним чином; 5) хвилювання, результатом якого може бути як надто швидкий,

так і надто повільний темп мовлення та велика кількість пауз [17; 121; 202]. До перелічених чинників додамо також і недостатній рівень володіння мовою, що утруднює підбір засобів, а також недостатній рівень володіння фактичним матеріалом.

Хоча інколи студентам важко справитись із хвилюванням, науковці, однак, наголошують на доцільності інструктування студентів щодо належного темпу мовлення, уваги до інтонації та вимови, що, в результаті, сприяє підвищенню якості монологічного висловлювання [121; 202].

Мета монологу-переконання – переконати слухачів стосовно предмету розмови, сформувавши певні мотиви, спонукати до відповідних дій [117]. Для монологу-переконання характерним є використання фразеологічних одиниць (*check in, check out, set out, stop over*); слів для позначення послідовності подій чи аргументів (*Firstly, secondly, moreover ...*); стилістично забарвленої лексики (*very high class hotel*). На граматичному рівні монологічне мовлення характеризується вживанням теперішнього та майбутнього неозначеного часу в дійсному та умовному способах (*I'm sure you'll enjoy your stay there. If you go there in May, you'll avoid crowds of people*), модальних дієслів (*You may see the photos ...*), наказового способу (*Let me show you Look at these pictures! Don't ...*), вживанні поширених речень, хоча подекуди можуть траплятися речення з ознаками еліптичності [106, с. 27].

Метою повідомлення є створення певного, переважно позитивного, уявлення про туристичні об'єкти, туристичний досвід тощо. Повідомлення передбачає відносно короткий виклад фактів та подій з метою повідомлення про них клієнтів, колег і т. д. [106, с. 33].

Погоджуємось із дослідженням В. С. Пащук, що для монологу-повідомлення часто характерними є однотипність присудків, хоча при значному часовому інтервалі можлива і часова різнотипність присудків для встановлення зв'язку фактів минулого з сучасними даними. Монолог-повідомлення зазвичай містить вступ, основну частину та висновок [106, с. 33].

Для монологу-повідомлення характерне вживання слів із нейтральним стилістичним забарвленням (*to suppose, to believe, to remind, to question, to answer, etc.*); фразеологічних одиниць, кліше (*first of all, firstly, secondly, moreover, as a consequence, due to, because of, therefore, a well-known fact*); використання слів і фраз, що привертають увагу слухача (*you know, look, etc.*). Серед граматичних особливостей монологу-повідомлення виділяємо вживання *Present Indefinite, Past Indefinite*, а також *Present Perfect*; поширених речень, неособових форм дієслова (*summing up, the tourists are supposed to ...*), складнопідрядних речень із підрядними причини, наслідку. У повідомленні домінує низький низхідний тон [106, с. 35].

З методичного погляду презентація – це самостійно підготовлений репродуктивний чи репродуктивно-продуктивний монолог, який відрізняється від звичайного повідомлення глибшим змістом, розгорнутістю, чіткістю та логічністю побудови, більшою інформаційною та мовною складністю, більшим впливом на слухачів [57, с. 209; 110, с. 108].

Презентація має трикомпонентну структуру: вступ, основна частина і заключна частина. Для кожної частини презентації характерні мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку. Наприклад, у вступі можуть вживатись такі вирази – *Good morning, ladies and gentlemen, I'd like to introduce myself, I plan to be precise, My purpose is..., My talk will consist of 3 parts*), в основній частині – *Let's begin by ..., Let's start with ... , I'd like to start with ..., A good example of this is ..., To illustrate this idea ..., I'd like you to look at this chart/graph, A very important idea that we wanted to highlight in the report ...*). Заключна частина, в якій підводяться підсумки, може містити такі формули – *Let's summarise briefly ..., In conclusion ..., Thank you for your attention, I'll try to answer your questions*. Крім того, для презентацій характерні такі засоби міжфразового зв'язку, як *another, in addition, more importantly* та інші) [1, с. 25–27].

У вступі доречно вживати цікаву слухачам цитату, риторичне запитання тощо. У процесі презентації доцільним є також використання гумору тощо.

Для туристичних презентацій характерними є використання часів групи *Indefinite* та *Continuous* (*That is what we are facing at the moment when we are talking of overtourism* [218]), інфінітивних конструкцій (*We are expected to reach over 1,8 billion international tourists in 2030* [218]), якісних прикметників (*beautiful, amazing, breathtaking, fascinating, comfortable, unique, elegant*), значної кількості прикметників вищого і найвищого ступенів (*the most comfortable, the best*) [162, с. 90]; переважання розповідних речень, які складаються в середньому з 12 слів [162, с. 80]; наявність експресивної лексики (*extremely comfortable, irresistible temptation*); вживання прислівників-інтенсифікаторів (*even, just, simply, only*) [128, с. 91].

Для тексту презентації, особливо для презентації-реклами, характерна надмірність, яка передбачає повторення ідеї, але в дещо іншому формулюванні для досягнення поставленої мети [1, с. 28; 162, с. 75].

Для презентацій характерними є стилістичні прийоми переважно на синтаксичному та фонологічному рівнях. Менша їх кількість на лексичному рівні пояснюється їх складністю для розуміння [1, с. 28–29; 162; 183; 192]. Аналіз презентацій [187; 218] свідчить, що серед стилістичних прийомів найбільш поширеними є:

1) інверсія, яка передбачає розташування слів у реченні з порушенням синтаксичної конструкції з метою підсилення емоційної виразності вислову (*Seldom have we seen so many tourists travelling to the place!*);

2) гіпофора, що включає запитання презентатора та відповідь на нього (*What has changed as well? Two things. One – residents' protests. Two – newspaper headlines.*);

3) антитеза, яка передбачає протиставлення порівнянних образів з метою посилення виразності (*It's not about having more tourists, it's about how we manage*);

4) анафора (*If there is no governance system in place, if there is no collaboration ...*);

5) риторичні запитання – запитання, які не передбачають відповіді (*There is no other way, is there? Isn't it a complete surprise to you that ...*) [187; 218].

Риторичними фонологічними прийомами, які використовуються в презентаціях, є зміна висоти тону, темпу мовлення, інтенсивності інтонації, паузація, емпатичний наголос, просодична диференціація головного та другорядного, зумовлені установкою презентатора встановити контакт із слухачами та вплинути на них [1, с. 31; 47, с. 55–56].

Варто зазначити, що для презентації-реклами характерна більша кількість лексичних прийомів порівняно з презентацією-повіддю, а саме гіперболи (*an unforgettable guided tour to one of the most remarkable sites in the world*), епітетів (*unique natural wonders, wonderful views, unforgettable experience, intriguing mixture*), метафор (*Residents of the ireland add extra emphasis on bringing light into their festivities*).

Отже, проаналізувавши особливості туристичного дискурсу, ми з'ясували, що при навчанні майбутніх фахівців доцільно засереджуватись на професійному його виді, який реалізує процес ділового спілкування в сфері туризму, та публічному, спрямованому на поширення певної інформації та приваблення клієнтів. На основі аналізу сучасних наукових джерел виокремили комунікативні стратегії (аргументативні та маніпулятивні) та тактики, які застосовуються в монологічному мовленні фахівців сфери туризму; визначили типи монологів для навчання майбутніх фахівців у галузі туризму (монолог-повідомлення, монолог-переконання, монолог-презентація (презентація-повідь та презентація-реклама); проаналізували лінгвістичні особливості визначених монологів з метою врахування цих особливостей у процесі розробки авторської методики.

У наступному підрозділі визначимо цілі та зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

1.4. Цілі та зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму

У попередньому підрозділі ми проаналізували лінгвістичні особливості туристичного монологу англійською мовою. Тепер потрібно визначити цілі та конкретизувати зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні з урахуванням вимог до фахівців сфери туризму, лінгвістичних особливостей туристичного монологу англійською мовою.

Для того, щоб усвідомити тенденції в іншомовній підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі, сучасні підходи, проблеми ми проаналізували низку вітчизняних та зарубіжних підручників на предмет вправ для навчання монологічного мовлення. Для цього ми скористалися вимогами до вправ, запропонованими Н. К. Скляренко [126]: вмотивованість, ступінь комунікативності, наявність/відсутність опор, професійна спрямованість, посиленість, культурологічна спрямованість. Такі критерії є загалом релевантними предмету нашого дослідження, однак, для здійснення ґрунтовного аналізу потребують доповнення наступними: 1) наявність/відсутність вправ на розвиток умінь монологічного мовлення, 2) наявність/відсутність вправ на розвиток навчальних та комунікативних стратегій; 3) наявність/відсутність вправ для розвитку вмінь невідготовленого монологічного мовлення; 4) наявність/відсутність вправ для розвитку мовленнєвих навичок говоріння; 5) наявність/відсутність вправ для навчання монологу-повідомлення, монологу-переконання, монологу-презентації. Використання другого критерію можемо пояснити важливістю як навчальних, так і комунікативних стратегій для формування вмінь монологічного мовлення [14, с. 177], реалізації мовленнєвого висловлювання, досягнення комунікативної мети; третього – необхідністю розвивати вміння як підготовленого, так і невідготовленого мовлення; четвертого – важливістю мовленнєвих навичок для продукування монологу; п'ятого – доцільністю навчати студентів саме цим видам монологу.

У таблиці 1.1 представлено результати аналізу підручників [185; 192; 217; 221], здійснений нами на основі окреслених критеріїв. У результаті зроблено такі висновки: 1) в більшості з них переважають вправи для розвитку вмінь діалогічного мовлення; 2) зазвичай вправи на розвиток навчальних та комунікативних стратегій відсутні; 3) не у всіх підручниках представлено достатню кількість вправ на розвиток вмінь невідготовленого монологічного мовлення; 4) в підручниках вправи в більшості є професійно спрямованими, з культурологічним спрямуванням, посилюючими; 5) не в усіх підручниках наявні вправи на формування мовленнєвих навичок (що, наприклад, у підручнику [217, с. 8] зроблено цілеспрямовано); 6) найбільшу увагу в підручниках приділено навчанню монологу-повідомленню, далі – презентації-повіді, потім – монологу-рекламі та монологу-повідомленню, що є цілком логічним. Крім того, в деяких підручниках недостатня кількість вправ на формування вмінь узагальнювати, структурувати інформацію, а також аргументувати положення [10, с. 177].

Здійснений нами аналіз підручників, а також опитування 12 викладачів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Львівського національного університету імені Івана Франка, під час якого 58 % опитаних вказали на недостатність в сучасних підручниках вправ для розвитку вмінь монологічного мовлення (Додатки В, Г), засвідчили, що зміст окремих підручників не завжди відповідає завданням підготовки фахівців для сфери туризму, часто недостатньою є кількість вправ для розвитку компетентності в монологічному мовленні. Сказане спонукає нас до висновку щодо доцільності визначення цілей навчання професійного монологу та змісту навчання для створення відповідної методики.

Для досягнення мети потрібно вирішити низку завдань: 1) уточнити цілі формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму; 2) визначити і конкретизувати компоненти предметного аспекту змісту навчання професійно орієнтованого монологу; 3) уточнити компоненти процесуального аспекту змісту навчання.

Таблиця 1.1

Результати аналізу сучасних підручників

Підручник	Критерії												
	наявність/відсутність вправ на розвиток умінь монологічного мовлення	комунікативна спрямованість завдань	наявність/відсутність опор	професійна спрямованість	популярність за обсягом з поступовим його збільшенням	культурологічна спрямованість	наявність/відсутність вправ на оволодіння стратегіями	наявність/відсутність вправ на розвиток непередбаченого монологічного мовлення	наявність/відсутність вправ на розвиток мовленнєвих навичок говоріння	наявність/відсутність вправ на навчання			
										монологу-повідомлення	монологу-переконання	презентації доповіді	презентації-реклами
Jacob M., P. Strutt. English for International Tourism [185]	+/-	+	-	+	+	+	-	-	+	+/-	-	-	-
Mol H. English for Tourism and Hospitality in Higher Education Studies [194]	+/-	+	+/-	+	+	+	-	+/-	+/-	+	-	+	+/-
О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко та ін. Tourism and Hospitality Industry matters [217].	+		+/-	+	+	+/-	-	+	-	+	+/-	+/	+/-
Walker R., Harding K. Tourism. Student's book [221].	+	+	+	+	+	+	-	+/-	+/-	+	-	-	-

Традиційно навчання іноземних мов у ЗВО передбачає досягнення п'яти цілей: 1) практичної, яка передбачає оволодіння іноземною мовою для ефективного спілкування на міжнародному рівні з урахуванням національних і культурних аспектів та особливостей, а також опанування навчальними і комунікативними стратегіями для підвищення результативності навчання та комунікації; 2) освітньої, зорієнтованої на поглиблення знань про культуру, міжкультурні реалії, лінгвістичні явища, розширення загального кругозору через усвідомлення інших поглядів, понять; 3) виховної, яка забезпечує виховання моральних, етичних цінностей студентів за допомогою іноземної мови, шанобливого та толерантного ставлення до інших культур, розвиток емпатії; 4) розвивальної, що уможливорює розвиток психічних процесів та механізмів, мовленнєвих здібностей, чуття мови, позитивної мотивації до вивчення іноземної мови, автономії студентів, їхніх особистісних якостей, необхідних для успішного опанування мовою та ефективною комунікації; 5) професійної, спрямованої на оволодіння навичками та вміннями, що забезпечують ефективне міжкультурне спілкування в професійних ситуаціях [14, с. 178; 87, с. 63].

Конкретизуємо тепер цілі формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, на які потрібно орієнтуватись при розробці методики.

Отже, основною традиційно є практична мета, яка полягає у формуванні у майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні на рівні B2 відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [55]. Як уже зазначалось, під професійно орієнтованою англомовною компетентністю в монологічному мовленні розуміємо здатність особистості успішно організовувати свою усномовленнєву англомовну діяльність у монологічній формі, вибирати адекватні ситуації вербальні та невербальні засоби з метою ефективною реалізації комунікативних і професійних завдань [8, с. 76; 14, с. 176; 109, с. 65; 148, с. 64]. Услід за науковцями здатність розуміємо як сукупність знань, навичок, умінь і здібностей, які дають змогу

успішно вирішити професійні завдання та досягнути цілей комунікації [52, с. 29; 86, с. 340]. Знання та вміння ми конкретизуємо нижче. Стосовно комунікативних здібностей, то вони розвиваються паралельно з розвитком навичок та вмінь і включають такі: здібність планувати власні мовленнєві дії, своє висловлювання, забезпечуючи його логічність, зв'язність, послідовність, достатню наповненість; здібність здійснювати самоконтроль та самооцінку власного мовлення; внутрішня мотиваційна готовність до спілкування; здібність застосовувати доречні паралінгвістичні засоби; здібність переконати аудиторію чи партнера по спілкуванню; здібність підлаштовувати форму та зміст мовлення з урахуванням ситуації та аудиторії тощо [86, с. 343; 142]. Як уже зазначалось комунікативні здібності розвиваються паралельно з розвитком мовленнєвих навичок та вмінь. З іншого боку, вони пов'язані з психічними процесами та механізмами (перш за все пам'яттю, мисленням, увагою, мовленнєвими механізмами говоріння), які беруть активну участь в реалізації монологічних висловлювань. Отже, розвиток комунікативних здібностей здійснюється паралельно з формуванням мовленнєвих навичок та вмінь, психічних процесів та механізмів. Відповідно розвиток комунікативних здібностей, у свою чергу, позитивно впливає на формування навичок, умінь, а також розвиток психічних процесів та механізмів [14, с. 178].

Однією з провідних є також професійна мета, яка забезпечує розвиток умінь: продукувати монологічне висловлювання в межах професійних тем у різних ситуаціях спілкування з відповідними комунікативними намірами (наприклад, повідомити чи переконати аудиторію); планувати та реалізовувати власне мовлення (наприклад, презентацію-доповідь) з урахуванням аудиторії; здійснювати мовне посередництво в професійному середовищі [14, с. 179; 52, с. 33].

Студенти повинні оволодіти знаннями: професійного контексту, типових ситуацій професійного спілкування, особливостей професійного спілкування залежно від аудиторії, кінетичних засобів (комунікативно значимих рухів, серед яких особливо важливими в контексті монологічного мовлення є візуальний контакт (його частота, тривалість, спрямованість), міміка, жести, постава, поза та її зміна під час комунікації, хода тощо), проксемічних засобів, під якими розуміють

дотримання дистанції (так, під час публічного виступу, доповіді, лекції дистанція становить від 3,5 метрів до меж видимості або чутності, у процесі спілкування під час групових зустрічей, практичних занять, семінарів, тренінгів прийнятна дистанція – від 1,2 до 3,5 метра, у процесі консультування, ділової зустрічі, бесіди дистанція становить від 0,45 до 1,2 метра [148, с. 168]). Професійна мета, з одного боку, забезпечує професійну спрямованість навчання, а, з іншого, реалізується через нього шляхом відбору навчальних матеріалів у межах професійних тем, залучення студентів до спілкування в типових професійних ситуаціях, презентації студентам типових проблемних завдань, з якими стикаються фахівці в реальній роботі [14, с. 179].

Ми зосередили увагу на професійних уміннях та знаннях для унаочнення власне професійного компоненту навчання, який має особливе значення для формування професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні.

Освітня мета забезпечує розширення лінгвістичної усвідомленості студентів, зокрема, розуміння ними фонетичних, граматичних, лексичних та стилістичних особливостей мови туризму, особливостей міжкультурної комунікації та міжкультурного контексту; розширення кругозору студентів; оволодіння фоновими знаннями та знаннями про специфіку професійного спілкування у галузі туризму [52, с. 33; 96].

Виховна мета формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні передбачає виховання моральних та етичних цінностей, толерантного ставлення до чужої культури, її реалій; формування культури професійного спілкування із зарубіжними колегами, клієнтами; усвідомлення важливості міжкультурної комунікації для особистісного та професійного розвитку, професійних перспектив.

Виховна мета може реалізуватись шляхом підбору навчального матеріалу, який демонструє взірці міжкультурної комунікації, певні цінності, в тому числі й толерантне ставлення до представників інших культур, а також проблеми, які можуть виникнути через незнання певних реалій [14, с. 179].

Розвивальна мета пов'язана з попередніми і забезпечує цілеспрямований розвиток комунікативних здібностей, психічних процесів, механізмів, мотивації тощо. Розвивальну мету можемо конкретизувати через низку завдань, а саме: розвиток короткочасної та оперативної пам'яті, слухового самоконтролю, мислення; здатності до мовної, контекстуальної, ситуативної здогадки, готовності до професійного спілкування англійською мовою, здібності планувати власні мовленнєві дії, власне висловлювання; забезпечувати логічність, зв'язність, послідовність, достатню наповненість монологічного висловлювання; здібності здійснювати самоконтроль та самооцінку власного мовлення та процесу навчання; мотивації студентів та їхньої автономії.

Отже, ми конкретизували цілі формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні, серед яких провідними є практична та професійна. Тепер визначимо зміст навчання.

На думку В. В. Черниш, зміст є складною ієрархічною структурою [148, с. 193], сукупністю компонентів, які студент повинен засвоїти для реалізації визначених цілей. Попри різні погляди на складові змісту, як і вітчизняні методисти ми виокремлюємо предметний та процесуальний його аспекти [86, с. 108].

Предметний аспект включає сфери спілкування, мовленнєві ситуації та ролі, невербальні засоби комунікації, комунікативні цілі, наміри, теми, проблеми, мовленнєві зразки, тексти, граматичний, лексичний, фонетичний, лінгвосоціокультурний матеріал, навчальні і комунікативні стратегії [86, с. 108]. Процесуальний аспект містить: уміння в професійно орієнтованому монологічному мовленні, вправи для їх розвитку; навички оперування лінгвосоціокультурним матеріалом і вправи для їх розвитку, лексичні, граматичні та фонетичні навички та вправи для їх розвитку, вміння використовувати навчальні і комунікативні стратегії при оволодінні компетентністю в монологічному мовленні та комунікативні стратегії при спілкуванні, вправи для їх розвитку, а також відповідні знання [14, с. 180].

На рис. 1.4 схематично зображено зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні та його ієрархічна структура.

Зупинимося на аспектах, які потребують пояснення.

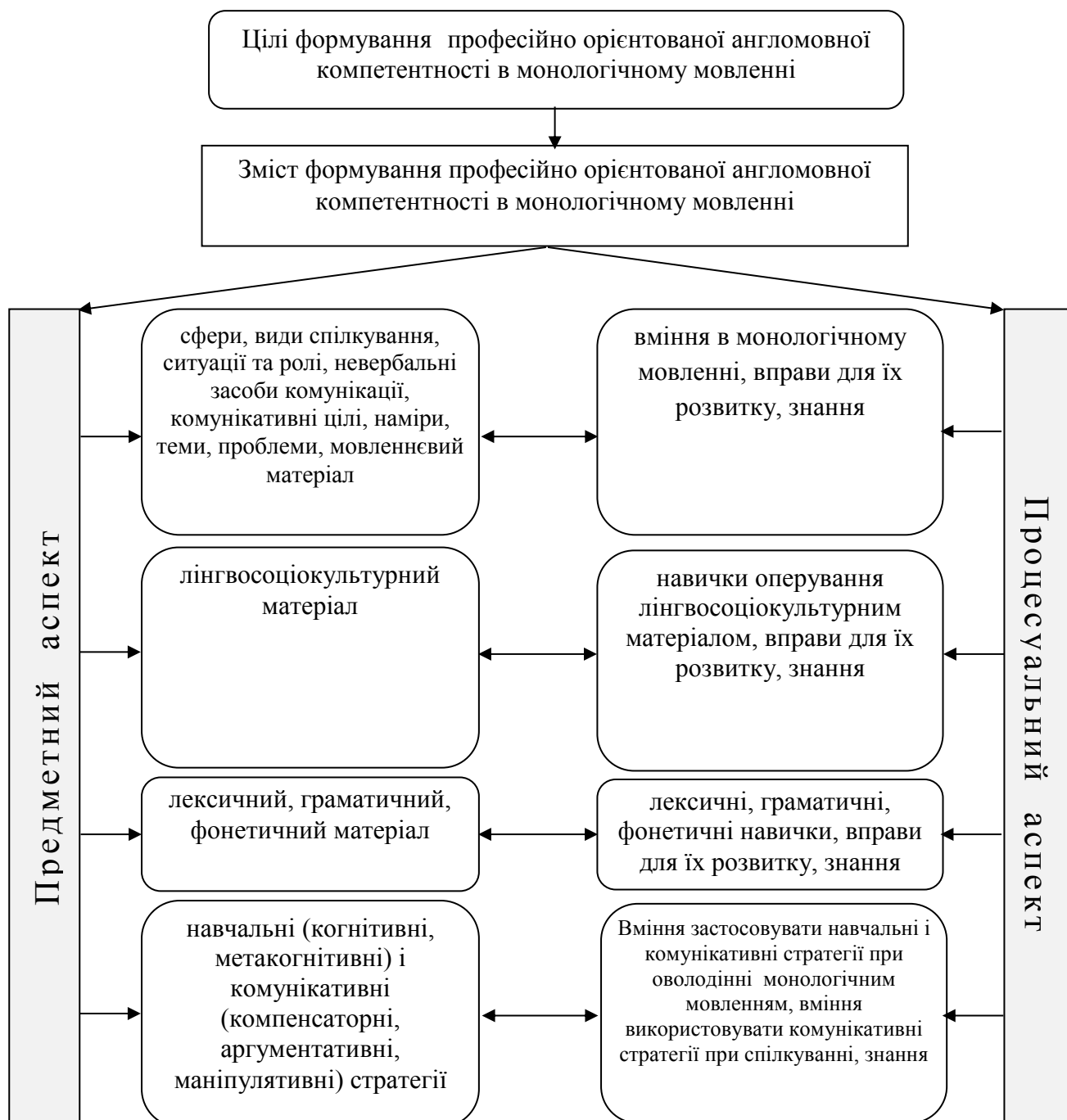


Рис. 1.4. Зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму

При навчанні професійно орієнтованого монологу англійською мовою доцільно зосереджуватись на таких видах спілкування [96, с. 4]): контактному, (подекуди можливо і дистантному), безпосередньому, усному, монологічному, офіційному (а також приватному), вербальному (але з використанням невербальних засобів) [14, с. 181].

Кожна сфера передбачає певні ситуації спілкування, які є «динамічною системою взаємодіючих конкретних факторів об'єктивного і суб'єктивного планів, що залучають людину до мовленнєвого спілкування і визначають її поведінку у межах одного акту спілкування» [123, с. 5]. Проаналізувавши потенційні професійні обов'язки, посади, які можуть обіймати фахівці туристичної сфери, а також результати опитування 13 працівників туристичних фірм Києва, Львова та Тернополя (зразок опитувального листа наведено в Додатку Д, результати – в Додатку Е), ми визначили типові комунікативні ситуації для продукування монологічного мовлення та відповідні їм стилі мови, а також комунікативні ролі та наміри мовців (табл. 1.2) [10, с. 181].

Услід за науковцями [52, с. 40; 96] комунікативний намір визначаємо як усвідомлення бажаного результату спілкування, який базується на мотиві, меті та реалізується у змісті висловлювання. Як видно з таблиці 1.2, домінуючими у туристичній сфері є такі комунікативні наміри: представити інформацію, повідомити і аргументувати переваги, унаочнити дані/факти, переконати, довести, закликати до дій. Виділені комунікативні наміри враховуватимемо при визначенні номенклатури мовленнєвих умінь.

Стосовно стилів мови, в професійно-трудовій сфері домінує офіційно-діловий стиль, що зумовлено специфікою професійної діяльності фахівця туристичної галузі.

Таблиця 1.2

Номенклатура комунікативних ситуацій майбутніх фахівців сфери туризму, в яких реалізується монологічне мовлення

Комунікативні ситуації	Комунікативні ролі	Комунікативні наміри	Стилі мови
Презентація компанії (туристичного продукту) перед іноземною аудиторією	Менеджер з туризму	представити інформацію; повідомити й аргументувати переваги; унаочнити дані/факти; переконати аудиторію; закликати до дій	офіційно-діловий
Інформування іноземних клієнтів про туристичні послуги, які надає компанія	Менеджер з туризму	представити інформацію; повідомити й аргументувати переваги; унаочнити дані/факти; переконати клієнтів; закликати до дій	офіційно-діловий
Проведення екскурсії	гід	повідомити інформацію	офіційно-діловий (з елементами розмовного)
Консультації клієнтів (наприклад, по маршрутах подорожі, готелях, екскурсійних програмах)	Менеджер з туризму, керівник туристичної групи	повідомити інформацію; повідомити й аргументувати переваги; переконати клієнтів; закликати до дій	офіційно-діловий (з елементами розмовного)
Виступ на конференції	Менеджер з туризму, науковий співробітник	повідомити факти/інформацію; викласти і обґрунтувати точку зору; унаочнити дані/факти; узагальнити; довести	науковий, офіційно-діловий
Встановлення ділових відносин з іноземними колегами	Менеджер з туризму	повідомити інформацію; ознайомити з фактами / результатами/перевагами; переконати; довести; проаналізувати; аргументувати	офіційно-діловий

Аналіз робочих програм [115; 116] дав змогу окреслити тематичні блоки, в межах яких доцільно здійснювати навчання: 1) туристична галузь; 2) туристичні принади, 3) туроператори, 4) туристичні мотиви, 5) туристичні агенції, 6) транспорт, 7) проживання, 8) маркетинг та реклама в туристичній сфері [14, с. 181].

Лінгвосоціокультурний матеріал включає еквівалентну, безеквівалентну і фонову лексику, техніко-комунікативні кліше, які часто вживаються носіями мови у монологічних висловлюваннях [57, с. 92].

Мовний матеріал містить загальноживану лексику, а також спеціальні терміни, вживані фонетичні моделі та граматичні структури, притаманні професійно орієнтованому монологу англійською мовою (наприклад, теперішній та минулий неозначений час, теперішній перфектний час, неособові форми дієслова, прикметники в найвищому ступені тощо).

Розглянемо тепер навчальні та комунікативні стратегії. Навчальну стратегію трактують [59, с. 70; 86, с. 445; 200, с. 36] як спосіб поведінки та мислення, цілеспрямовану і регульовану послідовність дій, що свідомо використовуються суб'єктом навчання для підвищення ефективності результатів навчання. Комунікативна стратегія є цілеспрямованою лінією комунікативної поведінки мовця в ситуації спілкування, спрямованою на досягнення усвідомленої мети [86, с. 445].

Важливими в процесі оволодіння професійно орієнтованою англійською компетентністю в монологічному мовленні є прямі (когнітивні) та непрямі (метакогнітивні) стратегії [199; 200]. До прямих відносять: стратегії запам'ятовування (наприклад, відтворення слів, уривків про себе, створення ментальних зв'язків, опор (наприклад, семантичних карт); когнітивні стратегії (активізація мовних засобів, мовленнєвих моделей; узагальнення; систематизація; виділення основного; визначення когнітивних труднощів) [57, с. 588–589].

До непрямих відносять: метакогнітивні стратегії, спрямовані на покращення результатів опанування монологічним мовленням (наприклад, визначення власної мети, планування монологічного висловлювання, ведення записів, попередній

пошук інформації для створення ефективного монологічного висловлювання, систематичне вправлення, самооцінювання, запис власного висловлювання на плівку та його аналіз, ведення записів власних помилок та визначення шляхів їх подолання, самоконтроль, аналіз індивідуальних стратегій, їх заміна, експериментування з мовними одиницями); афективні (створення позитивної мотивації, подолання страху висловлювання, особливо перед аудиторією); соціальні (співпраця з більш успішними чи досвідченими мовцями, студентами) [57, с. 588–589].

Серед комунікативних стратегій виділяють компенсаторні, які використовуються для компенсації недостатнього рівня вмінь монологічного мовлення та нестачу досвіду (використання синонімів, опису, перефразування, міміки, жестів, слів-заповнювачів пауз, пристосування висловлювання до свого рівня володіння англійською мовою, уникання окремих висловлювань, які є складними для студентів). Компенсаторні стратегії використовують тоді, коли з'являються проблеми із комунікацією [163, с. 12]. Їх трактують як вербальні та невербальні засоби для компенсації недостатніх знань; подолання проблем, що перешкоджають мовцю досягти визначеної комунікативної мети в монологічному висловлюванні в умовах обмеженого часу, коли мовці потребують додаткового часу для планування висловлювання [173, с. 174; 201; 203].

Крім того, до комунікативних стратегій, якими повинні оволодіти майбутні фахівці сфери туризму, відносимо й описані нами в попередньому підрозділі аргументативні та маніпулятивні стратегії.

Розглянемо детальніше компоненти процесуального аспекту.

Серед мовленнєвих монологічних умінь на основі аналізу низки джерел [52, с. 31; 57, с. 498] виділяємо такі:

- застосовувати здобуті знання для продукування монологічних висловлювань англійською мовою;
- продукувати монологічне висловлювання в типових ситуаціях професійного спілкування;

- висловлюватися в ситуації професійного спілкування в середньому темпі (150 слів/хв.) на основі підготовленого тексту;
- спонтанно висловлюватись на знайомі теми у середньому темпі (150 слів/хв.);
- детально описувати місце, хід подій тощо;
- висловлювати власну думку в межах програмних тем, пояснювати її та наводити аргументи;
- робити підготовлені презентації-доповіді на професійні теми в межах програми, аргументувати положення доречними прикладами;
- робити підготовлені презентації-реклами з використанням відповідних засобів;
- оформити монологічне висловлювання з урахуванням мети спілкування;
- переконати співрозмовника чи аудиторію, вживаючи комунікативні засоби, типові в англійській культурі;
- спростовувати певні твердження, зауваження тощо;
- усно узагальнювати прочитану чи / та почуту інформацію;
- доречно вживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку [14, с. 182].

Для реалізації ефективного монологічного висловлювання студенти повинні оволодіти також відповідними фонетичними, граматичними та лексичними навичками, а також лінгвосоціокультурними вміннями та вміннями використовувати навчальні і комунікативні стратегії.

Серед лінгвосоціокультурних умінь виділяємо такі [56, с. 516]:

- вести лінгвосоціокультурне спостереження за мовленнєвою та немовленнєвою поведінкою носіїв мови у ситуаціях професійного спілкування під час перегляду відеофрагментів, прослуховування аудіо, читання текстів та у процесі реальної комунікації;
- враховувати лінгвосоціокультурні аспекти мовленнєвої та немовленнєвої поведінки у процесі спілкування;

- використовувати соціокультурні знання для досягнення комунікативної мети (повідомити, переконати тощо) при побудові різних типів монологів;
- бути культурним посередником між англомовною та власною культурою [14, с. 182].

Конкретизуємо тепер декларативні знання монологічного мовлення, які включають знання:

- спеціальної термінології;
- загальноповсякденної лексики;
- поширених інтонаційних моделей;
- граматичних явищ у межах програмних вимог (часи дієслова активного та пасивного станів, пряма та непряма мова, умовний спосіб, неособові форми дієслова, множина іменників та присвійний відмінок іменника, ступені порівняння прикметників, артикль, займенники, числівники, питальні речення, складнопідрядні та складносурядні речення);
- засобів міжфразового зв'язку;
- мовленнєвої поведінки носіїв мови (в межах програмних тем та відповідних їм типових професійних ситуацій);
- лексичних одиниць з національно-культурною семантикою;
- основних паралінгвістичних засобів;
- основних аспектів культури професійного мовлення фахівців сфери туризму;
- специфіки типових професійних ситуацій тощо;
- комунікативних стратегій;
- навчальних стратегій.

До процедурних відносимо знання про те, як:

- планувати, структурувати мовлення залежно від мети;
- використовувати основні паралінгвістичні засоби [14, с. 183];

- застосовувати навчальні та комунікативні стратегії;
- реалізувати міжкультурне спілкування у межах програмних тем та типових ситуацій.

Отже, нами проаналізовано практичну, професійну, освітню, розвивальну, виховну цілі, а також предметний і процесуальний аспекти змісту навчання майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованого монологу англійською мовою.

У наступному розділі ми представимо авторську методику формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

Висновки до першого розділу

Аналіз стану дослідження проблеми продемонстрував доцільність розробки методики формування у майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, а також дав змогу визначити теоретичні надбання, які повинні бути враховані при її розробці, зокрема: аналіз лінгвістичних особливостей іншомовного професійно орієнтованого монологу, які певною мірою визначатимуть специфіку методики; інтегроване формування вмінь монологічного мовлення та вмінь використовувати стратегії; забезпечення мисленнєвої та мовленнєвої активності студентів у процесі навчання; використання різних організаційних форм – навчання у парах, в малих групах, взаємонавчання; стимулювання рефлексивної самооцінки та розвиток рефлексивних умінь студентів; урахування особливостей професійної комунікації фахівців туристичної галузі, типових комунікативних ситуацій, ролей, намірів; відбір та використання англомовного навчального матеріалу з різними формами його подачі: аудитивною, аудіовізуальною та друкованою; формування лексичних, граматичних, фонетичних навичок студентів; забезпечення активної комунікативно-мовленнєвої діяльності студентів у ситуаціях професійного

спілкування; доцільність розробки номенклатури умінь монологічного мовлення, які повинні стати основою для розробки типів та видів вправ, спрямованих на формування зазначених умінь.

Професійно орієнтовану англомовну компетентність в монологічному мовленні визначено як здатність особистості успішно організувати свою усномовленнєву англомовну діяльність у монологічній формі, вибрати адекватні ситуації вербальні та невербальні засоби з метою реалізації комунікативних і професійних завдань.

Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму повинно базуватись на положеннях особистісно орієнтованого (пріоритетність розвитку і самореалізації особистості студента, задоволення його освітніх, професійних, культурних потреб, урахування його інтересів, індивідуалізація навчального процесу, застосування сучасних технологій та засобів навчання); компетентнісного (формування відповідних знань, вмінь та розвиток комунікативних здібностей, які складають зміст професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, з урахуванням її зв'язку з предметною, мовними, іншими мовленнєвими, лінгвосоціокультурною та навчально-стратегічною компетентністю) та професійно орієнтованого (професійна спрямованість навчального процесу, зокрема, урахування вимог до фахівця сфери туризму та специфіки галузі при визначенні змісту; відбір релевантних засобів; застосування вправ, які відображають специфіку іншомовної мовленнєвої діяльності майбутніх фахівців сфери туризму, готують студентів до виконання потенційних професійних обов'язків) підходів.

Визначено, що у процесі навчання потрібно враховувати дидактичні принципи (наочності, свідомості, творчості, активності, систематичності і послідовності, розвивального навчання, науковості, врахування індивідуальності учнів, доступності), загальні методичні принципи (комунікативності, домінувальної ролі вправ, автономії, автентичності) та спеціальні методичні принципи, що відображають власне специфіку суб'єкта та об'єкта навчання

(диференціації та інтеграції формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні з іншими компонентами англомовної комунікативної компетентності, інтеграції з дисциплінами фаху).

Професійно орієнтований монолог фахівців сфери туризму визначено як організований вид усного мовлення (як підготовлений, так і непідготовлений), який об'єднаний професійно значущою тематикою, характеризується логіко-структурною цілісністю, інформативністю, модальністю та відносною мовною правильністю, а також залученням співрозмовника чи аудиторії з метою подальшого обговорення предмету або проблематики висловлювання.

Проаналізовано лінгвістичні особливості англомовного професійно орієнтованого монологу фахівців туристичної галузі. На основі аналізу сучасних наукових джерел встановлено, що туристичний дискурс належить до інституційного ділового типу дискурсу, оскільки, по-перше, здебільшого у спілкуванні принаймні одна із сторін є представником певного соціального чи економічного інституту, який реалізує свою діяльність у сфері туризму; по-друге, учасники спілкування мають офіційні стосунки один з одним, виконуючи свої професійні обов'язки, статусність, етикетність, тональність, а також емоціональність, психологічний вплив (при спілкуванні з клієнтами). Серед виділених у сучасній літературі трьох видів туристичного дискурсу (професійного, академічного, публічного), найбільш актуальними в контексті дослідження є професійний та публічний його види.

Встановлено, що у професійному дискурсі домінують аргументативні стратегії, покликані впливати на слухача, його думку, а також певною мірою регулювати його поведінку за допомогою відповідних тактик: посилення на авторитет, використання цифр, наведення статистики, що робить аргументацію більш наочною, а авторську тезу більш вагомою; підкреслення очевидності певних фактів; посилення на відомих людей; апеляція до емоцій та почуттів (використання метафор, епітетів); інтимізація – безпосереднє звернення до адресата, зокрема, за допомогою займенника, консолідація з метою наближення до адресата.

У публічному туристичному дискурсі широко використовуються маніпулятивні стратегії, що спрямовані на формування в потенційного туриста позитивного ставлення до певного туристичного продукту і в основі яких лежить персуазивність. Раціональні аргументи теж характерні для публічного туристичного дискурсу, проте в значно меншому обсязі, ніж у професійному. Маніпулятивні стратегії передбачають такі тактики: використання авторитету науки, визнаних джерел, зверненість до авторитету цифр, переконання через повторення, використання стереотипізації, обіцянки високої якості туристичних послуг, застосування мовленнєвих засобів виразності (наприклад, метафор); запевнення щодо надійності; апеляція до почуттів; переконання у вигідності пропозиції.

Результати досліджень свідчать, що для професійного дискурсу характерним є вживання термінів та спеціальної лексики (*inbound tourism, outbound tourism, pleasure periphery*), а для публічного – лексики з емотивними та оцінними конотаціями.

З урахуванням сучасних класифікацій монологів (Н. Ф. Бориско, І. П. Задорожна), а також результатів опитування викладачів та фахівців туристичної галузі встановлено доцільність зосередження на інформувальних та активізувальних типах монологів, зокрема, на монологі-повідомленні, монологі-переконанні, а також монологі-презентації – презентації-доповіді та презентації-рекламі.

Для монологу-переконання, метою якого є переконати слухачів стосовно предмету розмови, сформувані певні мотиви, спонукати до відповідних дій, характерним є використання фразеологічних одиниць; слів для позначення послідовності подій чи аргументів; стилістично забарвленої лексики; вживання теперішнього та майбутнього неозначеного часу в дійсному та умовному способах, модальних дієслів, наказового способу, поширених речень, хоча подекуди можуть вживатись речення з ознаками еліптичності.

Метою повідомлення є створення певного, переважно позитивного уявлення про туристичні об'єкти, туристичний досвід тощо. Для монологу-повідомлення характерними є однотипність присудків, вживання теперішнього та минулого неозначеного часу, а також теперішнього перфектного часу, поширених речень, неособових форм дієслова, складнопідрядних речень з підрядними причини, наслідку; уживання слів із нейтральним стилістичним забарвленням; фразеологічних одиниць, кліше; використання слів і фраз, що привертають увагу слухача.

Туристичні презентації характеризуються використанням часів групи *Indefinite* та *Continuous*, інфінітивних конструкцій; якісних прикметників, у тому числі у вищому і найвищому ступенях; переважанням розповідних речень, які складаються в середньому з 12 слів; наявністю експресивної лексики; вживанням прислівників-інтенсифікаторів; певною надмірністю (особливо для презентації-реклами), яка передбачає повторення ідеї, але в дещо іншому формулюванні для досягнення поставленої мети; стилістичними прийомами переважно на синтаксичному (інверсія, гіпофора, антитеза, анафора, риторичні запитання) та фонологічному (зміна висоти тону, темпу мовлення, інтенсивності інтонації; паузація; емпатичний наголос; просодична диференціація головного та другорядного) рівнях. Для презентації-реклами характерна більша кількість лексичних прийомів (зокрема, гіперболи, епітетів, метафор) порівняно з презентацією-доповіддю.

У розділі проаналізовано практичну, професійну, освітню, розвивальну, виховну цілі, а також зміст формування у майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні.

Зокрема, встановлено, що навчання професійно орієнтованого монологу майбутніх фахівців туристичної галузі обмежується професійно-трудовою сферою; конкретизовано види спілкування (контактне, (подекуди дистантне), безпосереднє, усне, монологічне, офіційне (а також приватне), вербальне (з використанням невербальних засобів)); основні типові комунікативні ситуації, в

яких реалізується монологічне мовлення (презентація компанії / туристичного продукту перед іноземною аудиторією, інформування іноземних клієнтів про туристичні послуги, які надає компанія, консультування клієнтів, виступ на конференції, встановлення ділових відносин з іноземними колегами); номенклатуру комунікативних ролей (менеджер з туризму, керівник туристичної групи); наміри мовців (представити інформацію; повідомити про переваги й аргументувати їх; унаочнити дані/факти; переконати аудиторію; закликати до дій; викласти й обґрунтувати точку зору; узагальнити; довести); стилі мови (переважно офіційно-діловий); тематичні блоки (туристична галузь, туристичні принади, туроператори, туристичні мотиви, туристичні агенції, транспорт, проживання, маркетинг та реклама в туристичній сфері). Визначено лінгвосоціокультурний матеріал (еквівалентна, безеквівалентна і фонова лексика, техніко-комунікативні кліше); мовний матеріал (терміни, поширені фонетичні моделі та притаманні туристичному дискурсу граматичні структури); навчальні (когнітивні та метакогнітивні) та комунікативні (компенсаторні, аргументативні та маніпулятивні) стратегії, монологічні вміння, вміння використовувати лінгвосоціокультурний матеріал, мовленнєві навички, вміння застосовувати навчальні і комунікативні стратегії при оволодінні монологічним мовленням, вміння використовувати комунікативні стратегії при спілкуванні, відповідні знання та вправи.

Основні положення розділу висвітлені у публікаціях автора [8; 10; 12; 13; 14].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

З урахуванням визначених теоретичних передумов дослідження нам потрібно розробити методику формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, а саме: 1) обґрунтувати одиниці навчального матеріалу та критерії їх відбору, а також здійснити цей відбір; 2) розробити підсистему вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців туристичної галузі та відповідні комплекси вправ; 3) запропонувати модель формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців туристичної галузі.

2.1 Відбір навчального матеріалу для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні

Відбір навчального матеріалу є важливим кроком у розробці відповідної методики, оскільки його характер значною мірою визначатиме специфіку вправ, етапність та прийоми роботи. Крім того, ефективно відібраний матеріал може слугувати потужним мотиваційним фактором, а також джерелом соціокультурної інформації, яку необхідно знати менеджерам туризму для ефективної діяльності в умовах міжкультурного спілкування.

Хоча питання відбору навчального матеріалу досліджувались у працях багатьох науковців (Н. Ф. Бориско [18], Л. В. Боднар [17], Я. О. Дьячкова [52], Н. П. Жовтюк [54] та ін.), проблема відбору професійно орієнтованого матеріалу для навчання майбутніх фахівців сфери туризму монологу англійською мовою залишається недостатньо вивченою. Тому у підрозділі ми спробуємо заповнити цю лакуну, визначивши одиниці та критерії відбору навчального матеріалу.

Мета підрозділу – обґрунтувати одиниці та критерії відбору навчального матеріалу для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

У методиці навчальний матеріал трактують як спеціально відібраний та методично організований матеріал, який студенти повинні засвоїти у процесі навчання [2, с. 108].

Для визначення одиниць та критеріїв відбору ми братимемо до уваги такі фактори:

- специфіку професійної діяльності майбутніх фахівців сфери туризму;
- цілі формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні;
 - вимоги програми;
 - обсяг навчального часу;
 - специфіку організації навчального процесу, умови навчання (аудиторні заняття та позааудиторна самостійна робота; робота з ресурсами мережі Інтернет он-лайн та офф-лайн);
 - погляди вчених на проблему.

Оскільки ми навчаємо монологічного мовлення, одиницями відбору вважаємо лексичні одиниці, якими потрібно оволодіти для ефективної реалізації монологу англійською мовою, а також мовленнєвий навчальний матеріал, опрацювання якого сприятиме формуванню вмінь монологічного мовлення. Ми не будемо зосереджуватись на граматичному матеріалі, оскільки відбір необхідних граматичних структур передбачено програмою. Акцент на відборі лексичних одиниць зумовлений специфікою туристичного дискурсу та відповідно необхідністю володіння не лише загальноживаною лексикою, а й відповідною термінологією [7, с. 20].

З огляду на особливості навчання та подальшої професійної діяльності майбутніх фахівців сфери туризму до мовленнєвого матеріалу відносимо тексти, фонограми та відеофонограми, які слугуватимуть джерелом інформації, мовленнєвих моделей, лексичного матеріалу та взірцем монологічних висловлювань для студентів.

Далі потрібно обґрунтувати критерії відбору одиниць навчального матеріалу, під якими услід за Н. Ф. Бориско розуміємо основні ознаки, за допомогою яких оцінюється матеріал, доцільність або недоцільність його використання для реалізації певних навчальних цілей [18, с. 104].

Аналіз наукових публікацій (Л. В. Боднар [17, с. 90]; Н. П. Жовтук [54, с. 79], А. М. Котловський [77, с. 90–91], І. Ю. Чорна [151, с. 99] та ін.) свідчить, що серед критеріїв відбору лексичних одиниць виділяють такі: сполучуваності, семантичної цінності, частотності, стилістичної необмеженості, словотвірної здатності, тематичності, практичної доцільності, професійної спрямованості, зразковості, стройової здатності.

Враховуючи тематику нашого дослідження, викладені вище міркування та розуміння недоцільності переобтяження критеріями через обмеженість у часі викладачів, виділяємо такі основні критерії відбору лексичних одиниць [7, с. 20]:

1) уживаності та частотності, що забезпечує відбір найбільш уживаних лексичних одиниць, які застосовують фахівці туристичної галузі і які найчастіше використовуються у різних комунікативних ситуаціях;

2) тематичності, відповідно до якого відбір лексичних одиниць здійснюється, перш за все, в межах тематики, передбаченої програмою, що свідчить певною мірою про пріоритетність предметного аспекту змісту навчання над мовним;

3) сполучуваності, що передбачає відбір лексичних одиниць, які можуть сполучатись з великою кількістю слів, а отже сприяють розширенню можливостей висловлювання студентів;

4) стройової здатності, який зосереджує особливу увагу на лексичних засобах дискурсивно-комунікативної рамки висловлювання, що відіграють важливу роль в організації змісту й побудови професійно орієнтованого монологу, зокрема, дискурсивних словах та конекторах [17, с. 91].

Розглянемо критерії та процедуру відбору мовленнєвого матеріалу.

Л. В. Боднар для навчання французького професійно орієнтованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей обґрунтувала такі

критерії відбору текстів – автентичності, професійної спрямованості та комунікативності, функціональності, новизни й інформаційної цінності, соціокультурної та соціолінгвістичної цінності інформації, урахування особливостей домінантних навчальних стилів студентів, авторитетності Інтернет-джерела [17, с. 87–88].

Я. О. Дьячкова для відбору навчального матеріалу для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні у майбутніх правознавців пропонує такі критерії: автентичність, тематичність, ситуативність, функціональність, соціокультурна цінність, професійно-практична цінність, інформативність, авторитетність Інтернет-джерела, обсяг навчального матеріалу [52, с. 84].

С. Е. Кіржнер для навчання майбутніх юристів усного професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення виокремлює принципи та критерії відбору автентичних художніх фільмів. При цьому під принципами дослідниця розуміє основні дидактичні та методичні положення та вимоги, необхідні для врахування під час відбору навчального матеріалу. Критерії авторка трактує як якісні та кількісні ознаки фрагментів автентичних художніх фільмів, за якими визначається їх доцільність чи недоцільність для використання у навчальному процесі [68, с. 62]. До принципів відбору С. Е. Кіржнер відносить: автентичності, професійної адекватності, репрезентативності англомовного юридичного дискурсу (урахування комунікативно-професійних потреб, соціокультурна цінність інформації, належність до британського чи американського культурного соціуму, стилістична диференціація мовного та мовленнєвого оформлення), новизни й інформаційної цінності, жанрової належності [68, с. 65]. Серед критеріїв дослідниця виділяє: доступності, урахування тривалості відеофонограми, співвідношення монологічного й діалогічного мовлення, прагматичності (урахування композиційно-мовленнєвої форми), нормативності та відносної правильності, співвідношення слухової та візуальної інформації, реактивності, морально-правової цінності [68, с. 69].

Розглянемо тепер критерії, які ми виділили для відбору мовленнєвого матеріалу для навчання професійно орієнтованого монологу англійською мовою майбутніх фахівців сфери туризму з урахуванням описаних досліджень.

Важливим є критерій *автентичності*, що забезпечує використання текстів, які носії мови продукують для носіїв мови, а не для навчальної ситуації [145, с. 193]. Такі тексти є хорошим взірцем монологічного мовлення та джерелом інформації, мовленнєвих моделей. З іншого боку, для студентів, рівень володіння англійською мовою яких є зазвичай нижчий за В 2, такі тексти можуть бути доволі складними для сприйняття. Тому, як уже зазначалось в підрозділі 1.2, вважаємо доцільним використовувати методично автентичні (чи умовно-автентичні) тексти, серед яких виділяють адаптовані носіями автентичні чи створені ними тексти для навчальних цілей [54, с. 80]. Хоча адаптований текст є простішим, ніж автентичний, він зазвичай зберігає всі основні характеристики автентичного тексту. Вагомою перевагою автентичних текстів є те, що вони відображають ситуації реальної комунікації в професійній галузі, а також спричиняють емоційну та мовленнєву реакцію [57, с. 79], що дуже важливо для навчання монологу. Автентичні тексти позитивно впливають і на мотивацію студентів до вивчення англійської мови загалом та оволодіння монологічним мовленням зокрема.

Критерій *тематичності* забезпечує відбір текстів з урахуванням тематики, передбаченої програмою. Для здійснення відбору ми проаналізували програми закладів вищої освіти (Львівського національного університету імені Івана Франка, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та ін.), які продемонстрували подібність тематичного розподілу. У результаті ми встановили, що відбір текстів повинен здійснюватися в межах таких тематичних блоків: 1) туристична галузь, 2) туристичні принади, 3) туроператори, 4) туристичні мотиви, 5) туристичні агенції, 6) транспорт, 7) проживання, 8) маркетинг та реклама в туристичній сфері [7, с. 21].

Критерій *професійної інформативності та практичної цінності* забезпечує відбір текстів, у яких представлена інформація:

- 1) відображає сучасний стан справ у туристичній галузі;
- 2) сприяє розширенню не лише мовних, але й предметних знань студентів;
- 3) є професійно значимою для майбутніх фахівців;
- 4) може бути застосована в подальшій професійній діяльності;
- 5) забезпечує реалізацію міжпредметних зв'язків.

При цьому варто пам'ятати, що матеріали не мають бути інформаційно перенасиченими, оскільки це призводить до розпорошення уваги, неможливості зосередитись на головному тощо [52, с. 88]. Крім того, викладач повинен бути в цілому обізнаним зі змістом дисциплін фаху чи працювати у співпраці з викладачами предметів професійного циклу.

Згідно з критерієм *ситуативності* необхідно відбирати тексти, які, по-перше, демонструють мовленнєву (та немовленнєву) поведінку фахівців туристичної галузі в різних ситуаціях, і, по-друге, стимулюють навчальну і мовленнєву активність студентів, створюючи можливості та ситуації для висловлювання власних суджень чи презентації певної інформації. Відповідно до критерію комунікативні ситуації трактують як одиницю організації навчального процесу [52, с. 86]. Зазначимо, що запропоновані ситуації реалізують професійне спілкування фахівців туристичної галузі, а отже і демонструють студентам можливості реалізації мовленнєвих висловлювань у певних ситуаціях професійного спілкування.

Критерій *доступності та посильності* означає: 1) відповідність тексту рівню англомовної комунікативної компетентності студентів; 2) кореляцію із предметними знаннями студентів. Бажано, однак, щоб текст містив певні мовні та мовленнєві труднощі, що сприятиме розвитку навичок та вмінь студентів. Критерій є важливим для студентів молодших курсів нелінгвістичних спеціальностей, оскільки рівень сформованості англомовної комунікативної компетентності в них є зазвичай недостатньо високим.

Критерій *соціокультурної цінності* передбачає відбір навчального матеріалу, в якому міститься цікава та важлива для майбутніх фахівців туристичної сфери інформація про визначні місця, події, пов'язані з певними туристичними пам'ятками; притаманні англомовній культурі форми спілкування, норми мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв англійської мови загалом та представників професії зокрема. Урахування зазначеного критерію при відборі матеріалу сприятиме реалізації практичної, професійної та освітньої цілей навчання.

Критерій *взірцевості* зумовлений доцільністю не лише демонстрації мовлення, типового для представників професії в умовах міжкультурного спілкування, а й ознайомлення студентів із ефективними монологічними висловлюваннями, які можна використовувати як взірці з огляду на їхнє мовленнєве оформлення, структуру, використання засобів, що сприяють досягненню мети та впливу на аудиторію, комунікативних стратегій тощо. Такі моделі можна використовувати для подальшого аналізу на заняттях за визначеними критеріями.

Критерій достатньої лексичної насиченості передбачає наявність в тексті (фонограмі, відеофонограмі) лексичних одиниць, які часто вживаються фахівцями туристичної галузі, для подальшого їх використання в монологічних висловлюваннях студентів. Однак, це не означає перенасиченості текстів новими лексичними одиницями, які утруднюють їх сприйняття та розуміння. Критерій достатньої лексичної насиченості не суперечить критерію доступності та посильності. Важливо також, щоб у текстах вживались лексичні одиниці, які студенти вивчали раніше. У такому разі здійснюється автоматизація дій з ними на рівні тексту та сприйняття в інших контекстах, що забезпечує формування гнучкості лексичної навички.

Сьогодні велику кількість автентичного навчального матеріалу можна знайти у мережі Інтернет. Зокрема, це сайти відомих каналів, що транслюють передачі про подорожі, відпочинок; сторінки туристичних компаній, відеоблоги тощо. Тому особливо важливим є *критерій авторитетності джерела*, що

забезпечуватиме відповідність представленої інформації сучасному стану справ, а також належне мовленнєве та мовне оформлення висловлювання. Критерій потрібно використовувати для аналізу різних джерел, а не лише при відборі матеріалів із мережі Інтернет.

Для відбору відеофонограм доцільно застосовувати також критерій *домінування відеоряду над аудіорядом* [98, с. 77], оскільки відеоряд, що домінує, сприятиме кращому розумінню студентами інформації. При цьому, як і Н. І. Гупка-Макогін, вважаємо, що мовне, мовленнєве оформлення та змістове наповнення відеофонограми може бути дещо складнішим порівняно з фонограмою, оскільки студенти сприймають насамперед зоровий компонент відеофоноінформації, зазнають впливу на різні органи (зоровий, яким сприймається до 80-90 % інформації, слуховий); мають змогу використовувати візуальні опори, наприклад, відеоряд [40, с. 78].

Щодо кількісних критеріїв, для друкованих текстів часто виділяють обсяг тексту, для фонограм та відеофонограм – *тривалість звучання та темп мовлення*. Проте, ми не встановлюємо особливого обмеження для друкованих текстів, оскільки більше зосереджуємось на їх змістовому наповненні. Для самостійного опрацювання тексти можуть бути більші за обсягом, ніж ті, з якими студенти працюють в аудиторії. Аналізуючи обсяг друкованого тексту, варто враховувати методичну доцільність його застосування та відповідність іншим критеріям.

Відповідно до даних психології, згідно з якими сенсорна втома настає після 4-7 хвилин звучання [129, с. 187], що особливо важливо для відбору фонограм, в яких немає відеоряду [40, с. 78], вважаємо оптимальною тривалість аудіотекстів у цих межах, хоча не заперечуємо можливості дещо більшої тривалості звучання фонограм за необхідності. При цьому варто брати до уваги змістову та мовну складність тексту. Відеофонограми можуть бути дещо довшими, оскільки відеоряд полегшує сприймання та відповідно сенсорна втома настає пізніше.

Стосовно темпу мовлення, оптимальним вважаємо середній темп, який для англійської мови становить 140–150 слів за хвилину. Вважаємо не доцільним використовувати фонограми та відеофонограми із темпом, повільнішим за

середній, оскільки рівень володіння мовою студентами першого курсу (B 1) забезпечує здатність розуміння ними мовлення у середньому темпі. З іншого боку, потрібно також враховувати інші параметри складності текстів. Наприклад, якщо фонограма чи відеофонограма містить доволі багато нових для студентів лексичних одиниць, темп мовлення може бути дещо повільнішим. І навпаки, не складні у мовному та змістовому оформленні тексти можуть мати дещо швидший темп мовлення.

Продемонструємо приклад аналізу уривку відеофонограми за визначеними критеріями.

I've spent 30 years exploring Europe from every angle, and now it's time to check it out the way millions of people are. Yep, you're on a cruise ship, and we're sailing the Mediterranean. Welcome aboard.

Cruising is really popular these days. I'd like to explore the ins and outs, pros and cons of this travel option.

The ship sails from Barcelona to Athens with stops all along the way. Tourists spend nearly each day in a different country. Massive cruise ship serves as both transportation and a floating hotel. From our ship we'll visit some of the greatest ports of the Mediterranean. We'll learn how to make the most of the cruising experience avoiding lines, eating quick but local food. As we sail from port to port, we'll enjoy our time on board the ship – a virtual playground at sea. The Mediterranean Sea is bounded by North Africa, Europe and the Middle East. The typical cruise itinerary covers the great European ports while most cruises focus on either the West or the East. We'll do a little of both. I am not here to promote or put down cruising. For some people it's a great choice. And for others it's not. Cruising can be economical with your transportation, room and meals all included in one price. It can be ideal for those who want everything taken care of for their vacation, and it can also be an efficient platform for independent ones who want to shape their adventures each day. While there may be a lot of things to do on the ship, the reason I cruise the Mediterranean is to experience the Mediterranean. The Mediterranean world is full of wonders, and richly rewards the well-organized traveler. The cultural variety seems

endless. For thousands of years it was the centre of Western Civilization. Exploring the Mediterranean, you'll enjoy the sweep of art history – from ancient treasures to the accomplishments of Renaissance to modern wonders. Ships can be huge. Ours has about 3000 passengers with 1500 crew scrambling to make everyone well-served, safe, and happy. Cruising originated as an activity for the wealthy – it was expensive and formal. But as ships get bigger and bigger, able to offer comfort unimaginable in past decades, cruising has changed its image. Today it's younger and more active, and more affordable. Most Mediterranean cruises start at Venice, Rome, or Barcelona. Whatever you start, you need to be patient. Staterooms, though thoughtfully designed, are tight so make things shipshape. If you use all your available storage space, there is plenty of room. You just move in once, so do it right away. On the cruise you can get away with packing heavier. How dressy you need to be is a matter of which cruise line you choose and your personal style. As cruising has become accessible to middle class, it's also become more casual. Most people pack three kinds of outfits: smart casual for evenings, leisure wear for poolside and relaxing on the ship, and practical travel clothing for time on shore. If you crave the tranquility of the park, this ship has actual grass. Each morning the deck is busy with walkers.

Modern ships are smartly designed. Libraries are usually quiet and empty. The gym comes with amazing views. In this floating resort the top deck – with its swimming pool – is the equivalent of the beach. Being confined on the ship, it's important to stay active. They say an average cruise passenger gets a pound a day.

Cruising can do well for families and for groups travelling together. Each person can pick and choose how much to see and do both on land and at sea. And cruising works for people who cannot walk well or who are less active – the entire ship is as accessible as any modern resort.

Along with its advantages cruising has its downsides. You are going to famous places with thousands of other people. That's just the nature of cruising. Some people may come home with memories of congestion and lots of wasted time. Cruise ships drop large numbers of people at the same place at the same time. Small ports can be overwhelmed by crowds when the ships in port. And when the ship sails away, the port

suddenly becomes less crowded and more romantic – something cruisers won't experience because they are back on the ship heading to the next port. Many cruisers are not very energetic sightseers. With each port you have sightseeing options: you can take the organized bus tour and be on their time table, or you can hire a private guide. You can use a guidebook and be your own guide. You can just hang out and be thoroughly on vacation. There is no right or wrong – it depends on your mood or style. Many cruise travelers invest in the cruise line's short excursions. Excursions can be active or easy, fully guided, or just providing transportation and free time. While pricey, they can also be a time- and cost-effective way to cover those must-see sights and experiences. And there is usually a bus-tour option designed for people with limited ability. But as many buses hit the same sights at the same time, you'll often be right in the thick of the crowds. Mediterranean ports are designed as springboards for independent travelers. In most port terminals you find reputable local companies offering essentially the same tours as the cruise lines for a fraction of the cost. Another option: book a private guide in advance. It's a comfort to be met at the port with the warm personal welcome. You can book a guide and share the cost – four people hiring the guide with the car costs about the same as four people taking the cruise excursion [205].

Отже, проаналізуємо фрагмент відеофонограми з погляду обґрунтованих вище критеріїв. Наведений фрагмент відповідає критерію *автентичності*, оскільки автор та герой відеофрагменту Р. Стівс є відомим американським фахівцем у галузі європейського туризму, який розпочав свій бізнес ще в 1976 р. Р. Стівс випускає путівники, готує телевізійні та радіо шоу, надає цікаву і корисну інформацію щодо різних туристичних маршрутів Європою [205]. Таким чином, запропонована відеофонограма є автентичною, оскільки підготовлена носієм мови не з навчальною, а з пізнавальною метою та з метою реклами.

Стосовно критерію *тематичності* запропонований фрагмент може використовуватись при опануванні темами туристичні принади та туристичні маршрути. Відеофонограма є *професійно інформативною*, оскільки: 1) відображає сучасний стан справ у туристичній галузі – сучасні маршрути, можливості тощо; 2) сприяє розширенню мовних і предметних знань студентів; 3) є професійно

значимою для майбутніх фахівців, оскільки знайомить із можливостями організації круїзів по Середземномор'ю; 4) може бути використана в подальшій професійній діяльності при роботі з клієнтами.

Разом із тим, представлений фрагмент не є перенасиченим, оскільки інформаційна лінія охоплює такі аспекти: маршрут – чому обирають Середземномор'я – сучасні кораблі – переваги – недоліки – екскурсії. Усі інформаційні лінії є взаємопов'язаними, а тому й легшими для сприйняття і розуміння.

Запропонований фрагмент відеофонограми здатний стимулювати мовленнєву активність студентів, оскільки на його основі можна створити різні ситуації спілкування, які спонукатимуть студентів до висловлення власних суджень чи презентації певної інформації, а отже відповідає критерію *ситуативності*.

Оскільки у відеофрагменті немає ніякої професійно складної інформації, він є доступним і посильним для студентів у предметному плані. Щодо мовного оформлення, в тексті вжито переважно часи *Present Simple, Present Perfect, Future Simple*, складнопідрядні речення, а також невербальні форми дієслова, які, з одного боку, здатні створювати певні труднощі для студентів, а, з іншого, можуть бути зрозумілими за контекстом. У фрагменті вжито терміни, які є знайомими чи повинні бути знайомими студентам (наприклад, *itinerary, fully guided excursion, bus-tour option, port terminal*). Текст містить певну незнайому лексику (*ins and outs, pros and cons, put down, fraction of the cost, hang out, congestion, accessible, pick and choose*), що, однак, не повинно бути особливо складним для студентів, адже вона або не впливає на розуміння загальної інформації, або про її значення можна здогадатись за контекстом. Таким чином, фрагмент відповідає критерію *доступності й посильності*.

У фрагменті міститься цікава інформація щодо Середземномор'я, туристичних маршрутів, а отже текст відповідає критерію *соціокультурної цінності*. Крім того, мовленнєва поведінка ведучого теж є пізнавальною в лінгвосоціокультурному аспекті.

Запропонований фрагмент демонструє ефективне монологічне висловлювання, яке можна трактувати як взірець для студентів відповідно до мовленнєвого оформлення, структури, співвідношення відео та аудіоряду тощо. Таким чином, фрагмент відповідає критерію *взірцевості*.

Текст є достатньо насиченим лексично, оскільки містить різноманітні лексичні одиниці, які часто вживаються в професійному дискурсі фахівців сфери туризму, що забезпечує можливість їх подальшого використання в монологічному мовленні студентів. Зазначимо, що переважна більшість лексичних одиниць знайома студентам. Про значення незнайомих лексичних одиниць можна здогадатись за контекстом, особливо з урахуванням відеоряду, який унаочнює висловлювання мовця.

Наведемо приклад: *Ours has about 3000 passengers with 1500 crew scrambling to make everyone well-served, safe, and happy.* У запропонованому реченні студентам незнайоме слово *scrambling*. Однак, з контексту, а також відеоряду, на якому показана активна робота екіпажу, можна здогадатись про зміст речення.

Відібране джерело є достатньо авторитетним з огляду на автора і ведучого відеофрагменту.

На нашу думку, у відібраному відеофрагменті відеоряд домінує над аудіорядом. Крім того, яскраве відео значною мірою допомагає розумінню аудіоінформації. Тривалість фрагменту – 11 хвилин, що є допустимим для відеофонограм, особливо для самостійного опрацювання. Темп мовлення – середній, артикуляція ведучого чітка і зрозуміла.

Таким чином, фрагмент відеофонограми відповідає усім критеріям і може бути запропонованим студентам для опрацювання (таблиця 2.1). За таким алгоритмом ми здійснювали відбір текстів з Інтернет-джерел, підручників, сайтів відомих туристичних компаній. У результаті було відібрано 41 текст, 18 фонограм та 19 відеофонограм.

Таблиця 2.1.

Відповідність відеофрагменту обґрунтованим критеріям відбору

Тексти	Критерії											
	автентичності	тематичності	професійної інформативності та практичної цінності	ситуативності	доступності та посильності	соціокультурної цінності	взірцевості	авторитетності джерела	достатньої лексичної насиченості	тривалості звучання	темпу мовлення	домінування відеоряду над аудіорядом
№ 1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
...												

Таким чином, одиницями відбору матеріалу для навчання майбутніх фахівців сфери туризму монологу англійською мовою визначено лексичні одиниці, друковані тексти, фонограми та відеофонограми. Критеріями відбору лексичних одиниць окреслено такі: уживаності та частотності, тематичності, сполучуваності, стройової здатності. Відбір друкованих текстів, фонограм та відеофонограм варто здійснювати з урахуванням критеріїв: автентичності, тематичності, професійної інформативності та практичної цінності, ситуативності, доступності та посильності, соціокультурної цінності, взірцевості, авторитетності джерела, достатньої лексичної насиченості. Крім того, для фонограм важливими є також критерії тривалості звучання та темпу мовлення, а для відеофонограм – ще й домінування відеоряду над аудіорядом.

Студенти повинні бути обізнаними із зазначеними критеріями, оскільки при підготовці висловлювань їм доведеться здійснювати пошук інформації, а отже й здійснювати відбір текстів. Результати відбору можуть заноситись у таблицю на зразок таблиці 2.1.

У наступному підрозділі представимо підсистему вправ для навчання студентів монологічних висловлювань англійською мовою.

2.2. Підсистема вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму

Наступним завданням є розробка підсистеми вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. На сучасному етапі розроблено підсистеми та комплекси вправ для навчання монологічного мовлення студентів: а) нелінгвістичних спеціальностей з опорою на письмовий текст – М. В. Куїмова [78], б) технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів – Л. В. Бондар [17], у ситуаціях професійно орієнтованого спілкування – П. О. Сидоренко [120], із використанням подкастів – О. В. Вашило [23; 24]; в) економічних спеціальностей – Ю. С. Авсюкевич [1], г) мовних спеціальностей з використанням автентичних художніх фільмів – В. С. Пащук [106], засобами театральної педагогіки – М. В. Паустовська [105], д) юристів із використанням автентичної фонограми – С. Е. Кіржнер [68], в умовах диференціації навчання – Т. П. Дружченко [51]; е) фізико-математичних факультетів на основі англомовних фахових автентичних аудіотекстів – Н. Р. Петранговська [107].

Крім того, М. М. Митник запропоновано систему вправ для навчання англомовної професійної презентації майбутніх фахівців сфери туризму, яка містить п'ять блоків. Перший блок має на меті активізацію знайомого лексико-граматичного матеріалу, другий – первинне розширення знань з теми за допомогою україномовних матеріалів, третій – вторинне розширення професійних знань із теми на основі іншомовних матеріалів, четвертий – розвиток умінь навчального викладу іншомовного презентаційного тексту, п'ятий – розвиток умінь реальної презентації підготовленого тексту, відповідей на запитання із використанням фактів, статистичних даних [89, с. 111–118].

Однак, вважаємо, що не вирішеним залишається питання розробки підсистеми вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму з урахуванням типових ситуацій їх спілкування.

Щоб обґрунтувати підсистему вправ, необхідно виокремити етапи формування компетентності в монологічному мовленні.

У дослідженнях з проблеми існують різні підходи до її вирішення. До прикладу, Л. В. Бондар виокремлює два етапи навчання монологу англійською мовою студентів технічних спеціальностей: 1) підготовчий, який передбачає активізацію лексико-граматичного та фонетичного матеріалу, а також проведення евристичної бесіди для забезпечення усвідомлення студентами значення навчальних стратегій та ознайомлення з ними; 2) основний етап, що містить три підетапи – рецептивно-репродуктивний для ознайомлення студентів із структурою зв'язного аргументативного монологічного висловлювання, усвідомлення дій стосовно планування задуму повідомлення на основі тексту-моделі або схеми висловлювання; репродуктивно-продуктивний, спрямований на оволодіння вміннями висловлюватися на понадфразовому рівні у межах мовленнєвої ситуації із використанням штучно створених опор; продуктивний підетап з метою формування вмінь будувати висловлювання текстового рівня з різними способами міркування та моделями аргументації [17, с. 115–118].

О. В. Вашило обґрунтовує три етапи навчання майбутніх інженерів-механіків професійно орієнтованого монологу англійською мовою із використанням подкастів:

1) підготовчий, що передбачає рецептивно-репродуктивний підетап, спрямований на підготовку студентів до сприймання та аналізу моделей монологічного висловлювання з погляду структури, нових термінологічних одиниць, змісту та рецептивно-продуктивний підетап для самостійного сприймання підкаста-взірця, ознайомлення з новою інформацією, пошук додаткової інформації, висловлення аргументованої власної позиції, запис монологу та розміщення аудіозапису на відповідному сервісі;

2) основний із двома підетапами – умовно-продуктивним, на якому передбачено розвиток умінь представлення результатів вирішення проблемного завдання (на основі знань, отриманих на рецептивно-продуктивному підетапі) у вигляді монологічного висловлювання текстового рівня із використанням штучних опор; продуктивним підетапом, на якому здійснюється самостійний пошук інформації для вирішення проблемного завдання, створення монологу текстового рівня, його запис, розміщення на сервісі, відповіді на запитання студентів, удосконалення власного монологічного висловлювання на основі коментарів студентів;

3) представлення в аудиторії кінцевого варіанту власного монологічного висловлювання [23].

Взявши до уваги зазначені дослідження, а також врахувавши лінгвістичні особливості професійно орієнтованого монологу і специфіку професійної діяльності фахівців туристичної галузі, ми виділили три етапи формування у студентів професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні: підготовчий, основний, завершальний [159, с. 49].

Підготовчий етап спрямований на розвиток граматичних, лексичних та фонетичних навичок студентів, їхньої стратегічної усвідомленості, розширення знань щодо структурних і лінгвістичних особливостей монологу у сучасному англomовному туристичному дискурсі.

На цьому етапі студентів необхідно знайомити з ефективними навчальними та комунікативними (зокрема, компенсаторними, а також елементами аргументативних та маніпулятивних) стратегіями, що є свідомими та вмотивованими прийомами, які студенти та мовці використовують для досягнення певної мети і які допомагають покращити результативність навчальної діяльності студентів, а також формувати вміння використовувати навчальні стратегії.

Основний етап передбачає отримання інформації з різних джерел (текстів, фонограм, відеофонограм), формування умінь аргументації, аналізу інформації, її узагальнення, подальший розвиток стратегічної усвідомленості, формування вміння

використовувати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку, подальше розширення лінгвосоціокультурних знань та формування відповідних умінь для забезпечення ефективної комунікації з клієнтами, колегами тощо.

На завершальному етапі передбачено розвиток умінь продукувати підготовлене та непідготовлене монологічне висловлювання, а також подальше вдосконалення навичок та вмінь, на яких зосереджувалась увага на попередніх етапах.

Перейдемо тепер до обґрунтування власне підсистеми вправ для формування у майбутніх фахівців туристичної галузі професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, яка враховуватиме та корелюватиме з виділеними етапами.

Під системою вправ розуміємо логічно побудовані та взаємопов'язані вправи для формування мовленнєвих компетентностей у говорінні, читанні, аудіюванні та письмі, які враховують низку чинників, виконуються в певній послідовності та об'єднані єдиною кінцевою метою. Оскільки в нашому дослідженні ми зосереджуємось на формуванні компетентності в монологічному мовленні, то йдеться про підсистему вправ [86, с. 190–191].

Враховуючи сучасні вимоги [39, с. 108; 57, с. 174–175; 86, с.191–192; 126], вважаємо, що підсистема повинна містити вправи:

- 1) некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні (за критерієм комунікативності);
- 2) рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивні-продуктивні, продуктивні (за спрямованістю на прийом або видачу інформації);
- 3) аудиторні, самостійні (за місцем виконання);
- 4) групові, парні, індивідуальні (за характером виконання);
- 5) вправи без опор, із спеціально створеними опорами / з опорами на пам'ятку, без опор (за наявністю / відсутністю опор);
- 6) з повним / частковим / мінімальним керуванням (за ступенем керованості викладачем);

7) з рефлексивним компонентом / без рефлексивного компонента (за наявністю / відсутністю рефлексивного компонента).

Варто пояснити, що вправи з рефлексивним компонентом передбачають рефлексію студентів щодо процесу та результатів їх виконання, а також результатів власної діяльності.

Вправи для формування мовленнєвих навичок (лексичних, граматичних, фонетичних) повинні загалом відповідати низці вимог (за Ю. І. Пассовим): умовна вмотивованість мовленнєвого вчинку (постановка не лінгвістичної задачі, а мовленнєвої); ситуативність вправи; спрямованість на імітацію мовленнєвого спілкування; комунікативна цінність фраз; забезпечення відносно безпомилкових мовленнєвих дій; оптимальні терміни виконання вправи; достатність однотипних фраз для засвоєння зразка мовлення [104, с. 67–74].

Вправи для формування умінь монологічного мовлення (за Ю. І. Пассовим) повинні пропонувати студентам мовленнєво-мисленнєву задачу різного рівня; забезпечувати природну ситуацію навчання та мовленнєву ситуацію; мотивувати студентів; бути спрямовані на розвиток певних умінь, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю студентів; забезпечувати максимальну і постійну комбінованість мовленнєвого матеріалу; бути одномовними [104, с. 67–74].

Крім окреслених Ю. І. Пассовим вимог, розроблені комплекси вправ повинні:

- 1) забезпечувати розвиток як підготовленого, так і непідготовленого мовлення;
- 2) сприяти розвитку мотивації студентів до вивчення англійської мови загалом та опанування вміннями монологічного мовлення зокрема;
- 3) уможливлювати реалізацію окреслених принципів, зокрема, забезпечувати послідовне формування необхідних умінь, когнітивну, мовленнєву та емоційну активність студентів тощо;
- 4) відображати зміст навчання (відповідні ситуації, ролі, теми, тексти, формувати відповідні вміння);
- 5) навчати студентів уникати труднощів у комунікації;

- б) відповідати рівню мовленнєвої підготовки студентів;
- 7) цілеспрямовано розвивати рефлексивні вміння студентів.

Крім того, вправа кожної наступної групи може включати формування навичок та вмінь, на які були спрямовані вправи попередніх груп.

Отже, розроблена підсистема включає групи вправ, виокремлені нами з урахуванням лінгвістичних, дидактичних та методичних передумов, описаних в попередньому розділі. Перша група реалізується на підготовчому етапі і включає такі підгрупи:

- 1.1. Вправи для розвитку лексичних навичок студентів.
- 1.2. Вправи для розвитку граматичних навичок студентів.
- 1.3. Вправи для розвитку фонетичних навичок студентів.
- 1.4. Вправи для розвитку розуміння студентами структури та лінгвістичних особливостей монологічних висловлювань.

- 1.5. Вправи для формування стратегічної усвідомленості.

У зазначеній групі вправ домінують некомунікативні та умовно-комунікативні вправи без рефлексивного компонента (крім вправ групи 1.5); багато вправ містять опору на пам'ятки. Пам'ятка є вербальною опорою, що допомагає реалізувати діяльність. Ю. П. Гудима сформулювала вимоги до пам'ятки: лаконічний заголовок, який збуджує інтерес, підготовка до основної частини, основна частина – порада, інструкція, приклади виконання, чітка мова, відповідність рівню володіння студентами англійською мовою, їхнім віковим особливостям, урахування умов застосування пам'ятки (на занятті, в процесі самостійної роботи, на початку вивчення теми тощо) [39, с. 81–82]. Ми візьмемо до уваги окреслені вимоги, опираючись при цьому, перш за все, на методичну доцільність (наприклад, стосовно необхідності експозиції в кожній пам'ятці).

Друга підгрупа вправ корелює з другим етапом, спрямована на вміння будувати висловлювання понадфразового рівня і передбачає такі підгрупи вправ:

- 2.1. Вправи для формування вмінь вживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку.
- 2.2. Вправи для формування вмінь аналізувати інформацію.

- 2.3. Вправи для формування вмінь узагальнювати інформацію.
- 2.4. Вправи для формування вмінь структурувати інформацію.
- 2.5. Вправи для формування вмінь використовувати комунікативні стратегії.

Зазначимо, що на другому етапі студенти продовжують розвивати вміння використовувати навчальні стратегії, а також опановують вміння застосовувати комунікативні стратегії.

Третя підгрупа вправ, спрямована на формування вмінь висловлюватись на текстовому рівні, реалізується на завершальному етапі і містить такі підгрупи:

- 3.1. Вправи для розвитку вмінь підготовленого монологічного мовлення.
- 3.2. Вправи для розвитку вмінь непідготовленого монологічного мовлення.

Третя підгрупа передбачає використання природних опор. Зазначимо, що непідготовлене монологічне мовлення реалізується зазвичай у монологі-повідомленні чи монологі-переконанні, а підготовлене – у монологі-презентації.

Підсистему вправ із відповідними групами, типами та видами вправ зображено в таблиці 2.2.

Наведемо приклади вправ для ілюстрації запропонованої нами підсистеми, розроблені з використанням джерел [180; 185; 194; 215; 221].

Приклад 1.

Підгрупа 1.1: розвиток лексичних навичок.

Цілі: активувати лексичні знання, розвивати лексичні навички студентів, активізувати соціокультурні знання студентів.

Характеристика вправи: некомунікативна, продуктивна, індивідуальна, без опори, з частковим керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання:

A: Look at the photos of attractions. Do you know their names? What countries are they situated at? Have you visited any of them? If yes, name adjectives you would use to describe them.

B: What other attractions have you visited?



Таблиця 2.2

**Підсистема вправ для оволодіння професійно орієнтованою
компетентністю в монологічному мовленні майбутніми фахівцями
туристичної галузі**

Етапи	Зміст етапів	Підгрупи вправ	Типи вправ	Види вправ
Підготовчий етап	Розвиток граматичних, лексичних та фонетичних навичок студентів, розширення знань щодо структурних та лінгвістичних особливостей монологу у сучасному англomовному туристичному дискурсі, навчальних та комунікативних стратегій	1.1. Вправи для розвитку лексичних навичок.	некомунікативні, умовно-комунікативні;	Відповіді на запитання, співвіднесення слів із картинками;
		1.2. Вправи для розвитку граматичних навичок.	рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивні-продуктивні;	тести множинного вибору;
		1.3. Вправи для розвитку фонетичних навичок.	аудиторні, самостійні;	співвіднесення слів і їх дефініцій;
		1.4. Вправи для розвитку розуміння студентами структури і лінгвістичних особливостей монологічних висловлювань.	із спеціально створеними опорами / з опорами на пам'ятку, без опор; з повним / частковим керуванням; без рефлексивного компонента	заповнення пропусків; повторення слів за диктором, читання слів за транскрипцією, читання/ прослуховування інформації про стратегії, визначення власних цілей навчання та шляхів їх досягнення;
		1.5. Вправи для формування стратегічної усвідомленості.		розширення речень; підстановка засобів між фразового зв'язку в реченнях

Продовження таблиці

Основний етап	<p>Формування вмінь вживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку, пошуку інформації, її аналізу, узагальнення та структурування, вмінь вживати комунікативні стратегії, розширення лінгвосоціокультурних знань та формування відповідних умінь для забезпечення ефективної комунікації з клієнтами</p>	<p>2.1. Вправи для формування вмінь вживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку 2.2. Вправи для формування вмінь аналізувати інформацію. 2.3. Вправи для формування вмінь узагальнювати інформацію. 2.4. Вправи для формування вмінь структурувати інформацію. 2.5. Вправи для формування вмінь використовувати комунікативні стратегії.</p>	<p>Некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні; рецептивно-репродуктивні, рецептивні-продуктивні, продуктивні; аудиторні, самостійні; парні, індивідуальні; із спеціально створеними опорами / з опорами на пам'ятку, без опор; з повним / частковим керуванням; з рефлексивним компонентом / без рефлексивного компонента.</p>	<p>Відповіді на запитання; тести множинного вибору; заповнення пропусків; читання/ прослуховування інформації; короткий виклад прочитаної чи прослуханої інформації; встановлення логічної послідовності подій; розширення речень; пошук інформації та її систематизація; презентація інформації.</p>
Завершальний етап	<p>Розвиток умінь продукувати підготовлене та непідготовлене монологічне висловлювання</p>	<p>3.1. Вправи для розвитку вмінь підготовленого монологічного мовлення. 3.2. Вправи для розвитку вмінь непідготовленого монологічного мовлення.</p>	<p>умовно-комунікативні, комунікативні; рецептивно-продуктивні, продуктивні; аудиторні, самостійні; групові, парні, індивідуальні; із спеціально створеними опорами, без опор; з частковим/мінімальним керуванням; з рефлексивним компонентом.</p>	<p>Відповіді на запитання; інтерпретація інформації; короткий виклад прочитаної та прослуханої інформації; підготовка доповіді;</p>

Приклад 2.

Підгрупа 1.1: розвиток лексичних навичок.

Цілі: активувати лексичні знання, розвивати лексичні навички студентів.

Характеристика вправи: некомунікативна, рецептивна, індивідуальна, з опорою, з повним керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання: Look at the list of attractions and match them to the pictures.

Castle, beach, temple, ski resort, carnivals, zoos, natural geographic feature, theme park, mosque, living history museum.



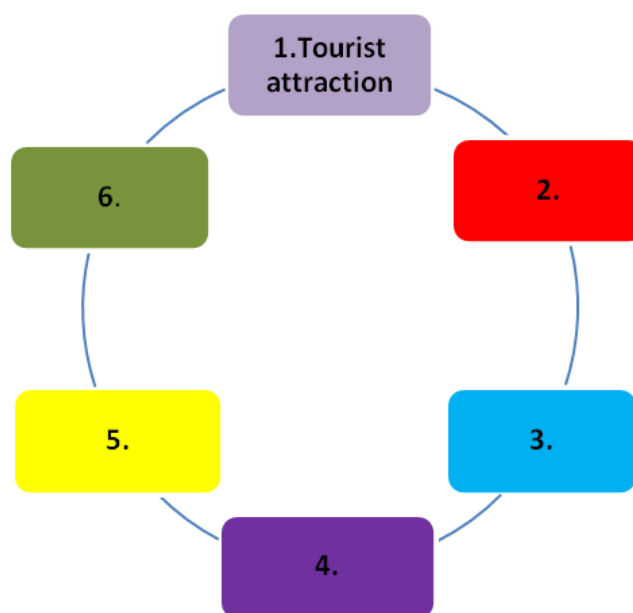
Приклад 3.

Підгрупа 1.1: розвиток лексичних навичок.

Цілі: активувати лексичні знання, розвивати лексичні навички студентів.

Характеристика вправи: некомунікативна, рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, з опорою, з повним керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання: The tourism industry has different sectors. Look at the descriptions of different sectors and fill in their names in the diagram.



Definitions:

- 1) places tourists like to visit
- 2) people or companies that organize holidays or tours
- 3) places to stay and the food that is served there
- 4) ways of travelling between different places (e.g., buses, trains)
- 5) people that sell tours to the customers
- 6) government organization that develop tourism

Приклад 4.

Підгрупа 1.2: розвиток граматичних навичок.

Цілі: активувати граматичні знання, розвивати граматичні навички студентів.

Характеристика вправи: некомунікативна, рецептивна, індивідуальна, з опорою, з повним керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання: Complete the paragraph with the words from the following list.

know / knowing use / using work / working tell / telling
 communicate / communicating spend / spending

If you work in tourism, you have ... with people a lot. You should be able ... as a part of a team. You will have ... even if you have had a bad day. It is very important ... foreign languages and be confident about ... them. You'll meet a lot of people and have ... long and unusual hours. You must enjoy ... people about holiday destinations that you offer.

Приклад 5.

Підгрупа 1.2: розвиток граматичних навичок.

Цілі: активувати граматичні знання, розвивати граматичні навички студентів.

Характеристика вправи: некомунікативна, рецептивно-продуктивна, парна, з опорою, з частковим керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання: Work in pairs. Continue the sentences using the First / Second Conditionals.

Example: If you go to Rome,

If you go to Rome, you will see the Coliseum.

1. If you visit Berlin,
2. If you go to Africa,
3. If there are no tickets for the flight,
4. If I could choose any trip I like,
5. If it were summer now,
6. If I lived near the sea,
7. If I want to know London better,
8. If I go on holiday with my friends,

Приклад 6.

Підгрупа 1.3: розвиток фонетичних навичок.

Цілі: розвивати навички читання за транскрипцією; вимовні, лексичні навички; активізувати соціокультурні знання студентів.

Характеристика вправи: некомунікативна, рецептивно-репродуктивно-продуктивна, індивідуальна, з опорою, з частковим керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання:

A. Can you read the following transcription of some countries? Listen and check if you read the transcription correctly. Repeat after the tape.

['dʒə:məni], ['pəʊlənd], ['itəli], ['kænədə], [speɪn], ['tə:ki], ['i:dʒɪpt], [krəʊ'eɪʃə], [frɑ:ns], ['tʃʌɪnə], [dʒə'pɑ:n], [,mɒntɪ'ni:grəʊ]

B. Can you show the countries on the map? Do you know the capitals of the countries? What are the countries famous for?

Приклад 7.

Підгрупа 1.4: розвиток розуміння студентами структури та лінгвістичних особливостей монологічних висловлювань.

Цілі: розвивати вміння аналізувати структуру монологу-презентації (презентація-реклама), поглиблювати соціокультурні знання студентів.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна, парна, з опорою, з частковим керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання:

A: Work in pairs. Listen to the presentation of a tour agent about the Balearic Islands. Draw a plan of the presentation.

B: Read the tapescript and make all the necessary corrections in your plan.

C: Discuss in pairs the structure of the presentation.

Tapescript.

The Balearic Islands are an exceptional destination for tourists from all over the world. They are located at the center of the Mediterranean Sea. There are four main islands for you to choose from (Majorca, Ibiza, Menorca, and Formentera), each with their own special atmosphere. The gorgeous climate boasts about 300 days a year of guaranteed sunshine, which makes the island an ideal beach holiday destination. The summers, which stretch from May to October, are dry and humid with temperatures around 27 C – just perfect for relaxing and getting a tan. Here you will find more than 1,000 kilometres of coastline, some 400 beaches.

What could be better than relaxing in the sun on one of beautiful sheltered beaches, with not a care in the world? And then cooling off in the crystal clear waters of the Mediterranean Sea?

Unique locations to enjoy an unforgettable holiday.

The islands offer a number of attractions for sun-seekers who will find there fabulous beaches and fun-seekers who will experience the exciting nightlife in clubs of Ibiza. Those tourists who prefer calm rest, can enjoy idyllic, unspoilt landscapes, small villages, peaceful countryside ideal for walks and bike rides.

You can also enjoy historic places. Palma, the capital of Majorca, has one of Europe's best conserved historic centres. To see for yourself, we would suggest a stroll around the patios of the old town and a visit to its Cathedral and Bellver Castle, which offers beautiful views of the island.

You can also go there in winter.

Temperatures on the islands in October range from 16-24°C and January is the 'coldest' month with 8-15°C.

Party goers and clubbers are gone once the high season is over, with most of the big clubs closing until late Spring. Visiting the islands in Fall or Winter could bring unique chances of having stunning beaches, cliffs and other wonders to ourselves [215].

Приклад 8.

Підгрупа 1.5: формування стратегічної усвідомленості.

Цілі: активізувати та поглибити знання студентів про метакогнітивні стратегії, розвивати рефлексивні вміння студентів.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна / комунікативна, рецептивно-продуктивна / продуктивна, парна / індивідуальна, з опорою, з частковим керуванням, з рефлексивним компонентом.

Завдання:

A (reflection). Think over the way you study and answer the following questions:

1. Do you set goals and develop a plan for your speaking development?
2. Do you use any opportunities to develop speaking skills outside classroom.

If yes, what are they?

3. Do you use any strategies to improve your communication? If yes, which?
4. Do you monitor the development of your spoken production skills?

5. Do you monitor what you say?
 6. Can you say that your speaking skills have improved considerably over the semester?
 7. Do you experience any negative emotions while speaking?
 8. Can you identify the problem area you still need to improve?
- B.** Read the information about metacognitive strategies. Fill in the first line of the table below. Fill in the second line of the table in the middle of the semester, the third – at the end of the semester.



Metacognitive strategies are extremely important as they help to plan, monitor and evaluate your learning. Here are some tips how to use them effectively.

Planning:

- set individual goals and develop a plan how to improve speaking skills;
- identify areas that require special attention;
- look for opportunities to practice speaking skills;

Monitoring:

- reflect on your speaking development;
- determine whether you have achieved the goals;
- check if you make the same mistakes as some period of time before;

Evaluating:

- assess your results over a period of time;
- assess the effectiveness of the methods, techniques, strategies you use;
- identify areas that still require special attention [180, c. 245].

	Your personal speaking goal	Your plan how to develop speaking skills	Your areas of special attention	Opportunities for practice
Planning (date)				
Monitoring (date)				
Evaluating (date)				

Приклад 9, підгрупа 1.6.

Підгрупа 1.5: формування стратегічної усвідомленості.

Мета: розвивати вміння здогадуватись про значення слова (компенсаторні стратегії), рефлексивні вміння.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна / комунікативна, рецептивна / продуктивна, парна / індивідуальна, з опорою, з частковим керуванням, з рефлексивним компонентом.

Завдання:

A (reflection): Think what strategies you use to guess the meaning of new words. Discuss the strategies with the partner.

B: Read the information from the table.



Sometimes a word in General English has a special meaning in tourism.

To guess the meaning of the word which you recognize, but do not understand in context, think what its basic meaning is and how it can help you understand the special meaning.

E.g. package holiday

A package is something wrapped up.

A package holiday means a “wrapped up” holiday – the one which comprises transport and accommodation sold together [185, с. 12].

C: Using the above mentioned strategy, guess the meaning of the underlined words and word combinations. Make up sentences with the words and word combinations.

1. Tourism involves tourism generation region and tourism destination region.
2. You may take a single trip.
3. The Grand Tour was taken by young British men.
4. Theme parks are especially popular among children.
5. We had a two-week all-expense tour of Brazil.

6. We flew out of an alternate airport.
7. The agency offers opportunities for alternative tourism.
8. The tourists were served brunch.

Приклад 10.

Підгрупа 1.5: формування стратегічної усвідомленості.

Цілі: активізувати та поглибити знання студентів про аргументативні стратегії, розвивати рефлексивні вміння студентів.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна / комунікативна, рецептивна / рецептивно-репродуктивна, парна / індивідуальна, з опорою, з частковим керуванням, з рефлексивним компонентом.

Завдання:

A: Listen again to the presentation of a tour agent about the Balearic Islands. Discuss in pairs and then in class which means the presenter uses to persuade listeners to visit The Balearic Islands. Now read the tapescript and note them.

B: Using the plan (exercise 7) and the notes, make a short presentation trying to persuade the listeners to visit the Balearic Islands.

C (reflection): Compare your presentation with your groupmates'. Whose was more persuasive? Why?

Приклад 11.

Підгрупа 2.1: формування вмінь уживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку.

Мета: формувати вміння вживати засоби міжфразового зв'язку.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна, індивідуальна, з опорою, з повним керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання: An investment group is looking at hotel investment opportunities in London. Read an extract from the presentation of independent consultants. Fill in the gaps with words. What are their functions?

<p>Firstly, secondly, thirdly, furthermore, however</p>

So, as you can see from the documents in your folders, ladies and gentlemen, the obvious candidate is the Docklands area to the east of London. There are two main reasons for this. ..., there has been a shortage of suitable sites in London, and the Docklands development represents a unique opportunity for expansion. ..., many hotels in the city centre have been upgrading recently and have become more expensive. ..., as the demand for hotel accommodation has increased there has been a shortfall in supply of three-star accommodation, and this is the sector we recommend you should invest in. ..., this area of London represents a unique investment opportunity. And with the City so close it's also the main business area and particularly well served by London City Airport. ..., the completion of the London Dome Project, which will be a major venue for sports events, concerts, conferences and so on, will attract more tourists. [185, p. 121].

Приклад 12.

Підгрупа 2.1: формування вміннь уживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку.

Мета: формувати вміння вживати мовленнєві формули.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивно-продуктивна, індивідуальна, з опорою, з частковим керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання: You are to make a report on problems tourist industry faces in Ukraine. Look at the expressions below that help introduce new information:

What I am going to talk about today is ...

What is very important is ...

The reason of the problem is ...

The result of ... is ...

Prepare a part of the report which covers one problem (4–5 sentences) using the expressions.

Приклад 13.

Підгрупа 2.2: формування вмінь аналізувати інформацію.

Цілі: розвивати здатність студентів аналізувати отриману інформацію, поглиблювати соціокультурні знання студентів.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна / комунікативна, рецептивно-репродуктивно-продуктивна, індивідуальна, з опорою, з частковим керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання:

A: You are working in a tour company which is interested in attracting British tourists. You are asked to analyze the reasons why British people travel. Listen to the information about types of tourism British people prefer and the amount of money they spend on each of them. Then think of possible reasons why British people prefer such types and suggest how it can be used by the company. Fill in the table below.

Type of tourism	Money spent	Reasons	How it can be used

B: Be ready to explain your ideas. You may use the prompts below:

British like to

They spend ... on it.

I think the reason of it is ...

Our company can use it by ...

Приклад 14.

Підгрупа 2.3: формування вмінь узагальнювати інформацію.

Цілі: формувати вміння узагальнювати інформацію, рефлексивні вміння.

Характеристика вправи: комунікативна, рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, з опорою, з частковим керуванням, з рефлексивним компонентом.

Завдання: Read the paragraph and summarize it in one sentence.

A: *Most resource-poor island states trying to survive in the global economy cannot afford to neglect the economic opportunities tourism offers. As they suffer from the continuing slide of international commodity prices, many have no alternative but to offer their natural beauty – and cheap labour costs – to attract the tourist industry. Following the rules for sustainable tourism – while tough – could reduce the risks to the environment [185, p. 50].*

B (reflection): *Compare your summary with the partner's. What improvements would you like to make?*

Приклад 15.

Підгрупа 2.3: формування вмінь узагальнювати інформацію.

Цілі: формувати вміння узагальнювати інформацію, поглиблювати професійні знання студентів.

Характеристика вправи: комунікативна, рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, з опорою, з частковим керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання: Read the text about safe tourism and summarize the main idea and the rules of developing sustainable tourism.

Текст наведено в Додатку К.

Приклад 16.

Підгрупа 2.4: формування вмінь структурувати інформацію.

Цілі: формувати вміння структурувати інформацію для презентації-доповіді.

Характеристика вправи: комунікативна, рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, без опори, з мінімальним керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання: You are going to give a report (up to 3 minutes) on tourism opportunities of a country of your choice. Look for some useful information from different sources. Think how you will structure the information. Write a plan of your presentation.

Приклад 17.

Підгрупа 2.5: формування вмінь використовувати комунікативні стратегії.

Мета: формувати вміння аргументувати положення.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна / комунікативна, рецептивно-репродуктивно-продуктивна, індивідуальна, з опорою, з повним / частковим керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання: А: Read the text about safe tourism and analyze how the author presents the arguments. Fill in the table below.

№	Rules	Arguments
1.		
2.		
3.		
4.		

В: Think of other arguments you could add.

Текст наведено в Додатку К.

Приклад 18.

Підгрупа 2.5: формування вмінь використовувати комунікативні стратегії.

Цілі: розвивати вміння пошуку інформації, узагальнювати інформацію з різних джерел, вибудовувати лінію аргументу для монологу-презентації (презентації–доповіді), розвивати рефлексивні вміння студентів.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивно-продуктивна, індивідуальна, з опорою, з повним керуванням, без рефлексивного компонента.

Завдання:

А. You are working in a tour company and are asked to analyse the reasons why people from different countries travel and how much money they usually spend on it.

Find information about types of tourism people from different countries prefer and the amount of money they spend on each of them. Mind the following: leisure tourism, business tourism, other types of tourism.

Fill in the table below.

Country	Reasons for travel	Money spent on travel

B. Present the information in the class. Say how it can be used by your company.

C (рефлексія). Compare your information and the suggestions with those of your groupmates. What could you add to the presentation? Which arguments were not persuasive.

Приклад 19.

Підгрупа 3.1: розвиток умінь підготовленого монологічного мовлення.

Цілі: розвивати вміння монологічного мовлення (презентація-доповідь з елементами реклами), рефлексивні вміння студентів.

Характеристика вправи: комунікативна, рецептивно-репродуктивно-продуктивна, індивідуальна, без опори, з мінімальним керуванням, з рефлексивним компонентом.

Завдання:

A. You are working in a big tour company and are to prepare a report about the company to the potential foreign partners who are planning to sign a contract with you. Try to demonstrate the best achievements and advantages of the company. Mind the following:

- the most popular destinations it offers,
- the new destinations it offers,
- size, number of visitors, branches etc.

You may use information from the Internet or /and speak with tour agents. Be ready to answer the questions.

В (рефлексія). Record the presentation and analyse it. Mind the following:

1. Was the report well-structured?
2. Did you use sufficient information? Was it important?
3. Did you use appropriate data?
4. Were the arguments persuasive?
5. What communication strategies did you use?
6. Did you speak coherently and fluently?
7. Did you speak correctly?
8. What do you think you need to improve?

Приклад 20.

Підгрупа 3.2: розвиток умінь невідготовленого монологічного мовлення.

Цілі: розвивати вміння невідготовленого монологічного мовлення (монолог-повідомлення).

Характеристика вправи: комунікативна, продуктивна, групова, без опори, з мінімальним керуванням, з рефлексивним компонентом.

Завдання: You are working in a tour agency. Foreign tourists have just asked you about tourist attractions of your region. Describe them tourism opportunities of your region.

В (рефлексія). Record the presentation and analyse it.

Приклади комплексів вправ наведено в Додатках Ж, З.

Таким чином, у підрозділі ми обґрунтували три етапи формування у студентів професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні: підготовчий, спрямований на розвиток граматичних, лексичних та фонетичних навичок студентів, їхньої стратегічної усвідомленості, розширення знань щодо структурних та лінгвістичних особливостей монологу у сучасному англомовному туристичному дискурсі; основний, зорієнтований на отримання інформації з різних джерел (текстів, аудіотекстів, відео), формування умінь уживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку, аргументації, аналізу інформації, її узагальнення, подальший розвиток стратегічної

усвідомленості, розширення лінгвосоціокультурних знань та формування відповідних умінь для забезпечення ефективної комунікації з клієнтами, а також завершальний, який передбачає розвиток умінь продукувати підготовлене та непідготовлене монологічне висловлювання.

Запропонована підсистема вправ корелює з виділеними етапами і складається з трьох груп вправ із відповідними підгрупами.

Наступним нашим завданням є побудова моделі формування у майбутніх фахівців туристичної галузі професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні.

2.3 Модель формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму

Розроблена нами у попередньому підрозділі підсистема вправ для навчання майбутніх філологів ведення дискусії англійською мовою може бути ефективною лише за умови розробки відповідної моделі організації навчального процесу.

Розглянемо спочатку поняття моделі, яке вчені трактують по-різному. Зокрема, модель визначають як:

1) індивідуально інтерпретований на занятті викладачем метод навчання відповідно до поставлених цілей, умов, який відображає на науково-емпіричному рівні уявлення викладача про навчальну діяльність [2, с. 161];

2) штучно створений об'єкт, представлений за допомогою знаків, форм тощо, який відображає у спрощеному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки між його компонентами [44, с. 13];

3) штучно створений зразок, відображений за допомогою знаків і символів, який застосовується для зображення спрощеної структури складного педагогічного явища, вивчення якого забезпечує розширення знань про об'єкт дослідження [26, с. 80];

4) складну систему, образ навчально-педагогічного процесу, що містить взаємопов'язані компоненти, спрямовані на формування відповідної компетентності [149, с. 151];

5) штучно створений об'єкт, для якого характерна знаково-символічна форма, за допомогою якої відображено в спрощеному вигляді структуру та властивості педагогічного процесу, взаємозв'язки між компонентами об'єкта [57, с. 363].

З урахуванням представлених тлумачень модель організації навчання в контексті тематики нашого дослідження трактуємо як штучно створений образ навчально-педагогічного процесу, який відображає в спрощеному вигляді структуру та послідовність його організації, розподіл годин тощо з метою досягнення відповідного рівня сформованості компетентності майбутніх фахівців.

У сучасній науковій літературі [6] виділяють такі принципи побудови моделі: конструктивна, зображальна, знакова, символічна виразність для унаочнення особливостей організації навчання, чітке виділення компонентів та зосередження на основних аспектах, об'єктивність, що уможлиблює її незалежність від особистих переконань дослідника. До перелічених вважаємо за доцільне додати ще такі принципи: системності, що забезпечує доведення компонентів до оптимального рівня [81, с. 158], а також відносну універсальність, яка означає, що, попри різницю в навчальних програмах різних закладів освіти, запропонована модель може бути використана з певними незначними змінами в навчальному процесі з підготовки відповідних фахівців у вітчизняних закладах вищої освіти.

При побудові моделі потрібно враховувати: об'єкт навчання, його мету, суб'єкти навчання, ступінь, навчальну дисципліну чи дисципліни, на основі яких побудовано модель (вимоги програми, тематику, обсяг та розподіл часу на аудиторну та самостійну позааудиторну роботу), засоби навчання і специфіку реалізації запропонованої моделі в кредитно-модульній системі навчання відповідних фахівців [39].

Таким чином, у нашому дослідженні *об'єктом навчання* є процес формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців туристичної галузі.

Однією з основних *цілей* навчання є формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців туристичної галузі. Крім зазначеної практичної та професійної цілей, модель реалізовує також низку освітніх, розвивальних та виховних цілей, конкретизованих у підрозділі 1.4.

Суб'єктами навчання є майбутні фахівці туристичної галузі, які навчаються за спеціальністю «Туризм».

Ступінь навчання – початковий, що зумовлено специфікою підготовки фахівців туристичної галузі, яка в багатьох закладах вищої освіти України здійснюється саме на молодших курсах. Навчання здійснюється в межах дисципліни «Англійська мова», назва якої в різних закладах може варіюватись.

До *засобів навчання* відносимо навчальні матеріали з різними формами подачі – друковані, аудіо та аудіовізуальні.

Розроблену підсистему вправ та відповідні комплекси вправ відносимо до змісту навчання (див. підрозділ 1.4). Як було представлено в підрозділі 1.2, запропонована підсистема корелює з трьома етапами та містить три групи вправ, кожна з яких, в свою чергу, поділяється на підгрупи (шість підгруп в першій групі, чотири підгрупи в другій, дві підгрупи в третій).

При побудові моделі ми будемо брати до уваги, перш за все, розподіл годин в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка [114], Львівському національному університеті імені Івана Франка [115].

У першому семестрі програмою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка на вивчення англійської мови студентів, які навчаються на спеціальності «Туризм», передбачено 34 годин аудиторної та 56 годин самостійної роботи. У Львівському національному університеті на аудиторну та самостійну роботу відводиться по 64 години.

Розраховуватимемо години з орієнтацією на програму Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка через меншу кількість годин.

Враховуючи рівноцінність чотирьох видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), можемо припустити, що на оволодіння вміннями говоріння доцільно відвести приблизно четверту частину часу. Говоріння, в свою чергу, поділяється на оволодіння діалогічним мовленням та монологічним мовленням. Однак, враховуючи той факт, що формування вмінь монологічного мовлення здійснюється інтегровано з оволодінням іншими вміннями, наприклад, читання, аудіювання, діалогічного мовлення, а також письма, можемо зробити висновок, що на оволодіння монологічним мовленням доцільно відвести дещо більшу кількість часу. На користь сказаного може слугувати і низький рівень сформованості вмінь монологічного мовлення, а також важливість умінь говоріння загалом та монологічних умінь зокрема для майбутніх фахівців туристичної галузі. Погоджуємось також із думкою Л. В. Боднар, що навчання видів мовленнєвої діяльності на аудиторних заняттях та в самостійній роботі можуть здійснюватись в різних пропорціях з домінуванням говоріння на аудиторних заняттях та читання і письма в процесі самостійної роботи [17, с. 150]. Про доцільність особливої уваги до навчання професійно орієнтованого іншомовного говоріння наголошували в своїх дослідженнях Л. В. Боднар [17, с. 150], Н.Л. Драб [50], І.А. Федорова [143, с. 99] та ін.

Практика засвідчила, що на формування вмінь монологічного мовлення можна відвести до 12 год. аудиторних занять та приблизно 18 годин самостійної роботи впродовж семестру. Іншими словами, на аудиторну роботу з оволодінням монологічним мовленням у межах змістового модуля відводимо 15 годин, із них 6 годин на аудиторну роботу і 9 годин – на самостійну. Відповідно в першому семестрі на аудиторну роботу в межах двох змістових модулів відведено 14 годин разом із вхідним та підсумковим контролем, а на самостійну – 18 год., що загалом становить 32 години. В другому семестрі у зв'язку з відсутністю вхідного контролю на аудиторну роботу відводимо 13 годин, а на самостійну – 18 годин (разом – 31 година). Зазначимо, що в моделі ми виокремлюємо час на вхідний контроль, який

традиційно передбачений на початку семестру для перевірки рівня сформованості умінь в усіх видах мовленнєвої діяльності, в тому числі в монологічному мовленні.

Програмою передбачено два змістові модулі в межах кожного модуля на один семестр. Відповідно відведений час розподіляємо рівномірно між виокремленими змістовими модулями. У межах змістового модуля реалізуємо етапи формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні – вступний, основний і завершальний з відповідними групами та підгрупами вправ. Кожен наступний змістовий модуль реалізує такий самий цикл із тими ж етапами, групами та підгрупами, що і попередній, але уже в межах іншої теми. В кінці семестру здійснюється підсумкове оцінювання, результати якого порівнюються з оцінюванням, яке проводиться на початку семестру. В процесі засвоєння знань про структуру монологічного висловлювання, а також розвитку стратегічної усвідомленості може дещо зменшуватись роль вправ підгруп 1.4 – 1.5 (для розвитку розуміння студентами лінгвістичних особливостей та структури монологічних висловлювань, формування стратегічної усвідомленості) та 2.1 (для формування вмінь вживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку), а отже й їх питома вага. Тому відповідно більше часу в наступному семестрі можна відвести на інший етап, що й відображено в одній з наших моделей. Однак, ми не передбачаємо відмову від вправ означених груп, оскільки для формування певних умінь потрібне виконання достатньої кількості вправ, при цьому у кожному змістовому модулі зміст ускладнюється.

Тепер розглянемо два варіанти реалізації розробленої моделі. У варіанті А пропонуємо співвідношення між трьома групами вправ 1:1:1. Причому це співвідношення стосується як аудиторної, так і самостійної роботи, тобто передбачено рівномірний розподіл часу між трьома групами вправ. У моделі Б передбачено розподіл часу між етапами та відповідно групами вправ у співвідношенні 1:1:2, тобто більше, порівняно з моделлю А, уваги приділяється третьому етапу, на якому власне реалізуються комунікативні рецептивно-

продуктивні та продуктивні вправи. При побудові моделі Б ми керувалися положеннями сучасної методики щодо необхідності забезпечення комунікативності навчання при формуванні мовленнєвих умінь, а також, оскільки йдеться про формування продуктивної компетентності, про увагу до власне продуктивних вправ. Як і в моделі А, співвідношення стосується як аудиторної, так і самостійної роботи. У результаті такої побудови відповідно до моделі А на кожну групу вправ (і відповідно на кожен етап) відведено по 2 години аудиторної роботи та по три години самостійної роботи в межах змістового модуля. В моделі Б на першому та другому етапі відведено по 1,5 годин аудиторної роботи та 2,25 годин самостійної роботи. Відповідно на третьому етапі передбачено 3 години аудиторної роботи та 4,5 годин самостійної роботи.

Зазначимо, що в першому змістовому модулі у моделі Б ми пропонуємо такий же розподіл годин, як і в моделі А: по 2 години аудиторної роботи та по три години самостійної роботи, що пов'язано з доцільністю відведення дещо більшої кількості годин на ознайомлення студентів із лінгвістичними особливостями та структурою монологічних висловлювань (підгрупа вправ 1.4), а також певною мірою із мовленнєвими формулами, засобами міжфразового зв'язку (підгрупа вправ 2.1) та стратегіями (підгрупа вправ 1.5). При вивченні подальших змістових модулів студенти продовжують виконувати вправи зазначених підгруп, але, ймовірно, на це потрібно дещо менше часу, а натомість більше часу можна буде виділити на опанування вміннями власне монологічного мовлення. Спільними характеристиками моделі А та моделі Б є об'єктивність, системність, відносна універсальність; обидві моделі передбачають також однакове змістове наповнення. Схематично модель представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Модель організації навчання з формування професійно орієнтованої англомовної компетентності
в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму**

Модуль	Змістовий модуль	Етапи	Цілі	Підгрупи вправ	Кількість годин					
					Модель А			Модель Б		
					усього	аудиторні	СР	усього	аудиторні	СР
1	Вхідний контроль				1	1		1	1	
1	вступний	розвиток мовленнєвих навичок студентів, їхньої стратегічної усвідомленості та розширення знань щодо структурних і лінгвістичних особливостей монологу у сучасному англомовному туристичному дискурсі	1.1–1.5	5	2	3	5	2	3	

Продовження таблиці

	основний	отримання інформації з різних джерел, формування вмінь аргументації, аналізу інформації, її узагальнення; подальший розвиток стратегічної усвідомленості, розширення лінгвосоціокультурних знань та формування відповідних умінь	2.1–2.5	5	2	3	5	2	3
	завершальний	розвиток умінь підготовленого та непідготовленого монологічного мовлення	3.1–3.2	5	2	3	5	2	3
Разом ЗМ 1				15	6	9	15	6	9
2	вступний	розвиток мовленнєвих навичок студентів, їхньої стратегічної усвідомленості та розширення знань щодо структурних і лінгвістичних особливостей монологу у сучасному англомовному туристичному дискурсі	1.1–1.5	5	2	3	3,75	1,5	2,25

Продовження таблиці

		основний	формування вмінь уживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку, вмінь аргументації, аналізу інформації, її узагальнення, структурування; формування вмінь використовувати комунікативні стратегії	2.1–2.5	5	2	3	3,75	1,5	2,25
		завершальний	розвиток умінь підготовленого та непідготовленого монологічного мовлення	3.1–3.2	5	2	3	7,5	3	4,5
Разом ЗМ 2					15	6	9	15	6	9
Підсумковий контроль					1	1		1	1	
Разом за модуль 1 (перший семестр)					32	14	18	32	14	18
2	3	Як у змістовому модулі 2			15	6	9	15	6	9
	4	Як у змістовому модулі 2/3			15	6	9	15	6	9
Підсумковий контроль					1	1		1	1	
Разом за модуль 2 (другий семестр)					31	13	18	31	13	18
Всього за модуль 1 та 2					53	27	36	53	27	36

Проаналізуємо тепер як реалізується запропонована модель у навчальному процесі. На початку навчального року доцільно провести вхідний контроль рівня сформованості в студентів умінь монологічного мовлення, запропонувавши їм певні ситуації для продукування усного монологічного висловлювання. При цьому студентів потрібно ознайомити з критеріями оцінювання їхніх висловлювань.

Усі підгрупи вправ реалізуються послідовно в процесі як аудиторної, так і самостійної роботи. Разом із тим, вправи першої групи можуть виконуватись і в зміненому порядку. На самостійну роботу виносяться вправи, які потребують більшої затрати часу (переважно це вправи для розвитку розуміння студентами структури монологічних висловлювань, формування стратегічної усвідомленості, вивчення лексичних одиниць). Вправи, виконані студентами поза межами аудиторії, повинні перевірятись на аудиторному занятті.

На другому етапі доцільно послідовно виконувати запропоновані підгрупи вправ, які передбачають поступовий перехід від формування вмінь аналізувати та узагальнювати інформацію до вмінь структурувати інформацію та аргументувати висловлювання. На самостійне опрацювання виносяться вправи, які передбачають читання текстів, перегляд відеофонограм, а також подекуди прослуховування аудіотекстів, а також вправи, які, з одного боку, є затратними в плані часу, не передбачають допомоги та безпосереднього керівництва викладачем, а також потребують пошуку інформації.

На третьому етапі увага зосереджена навколо формування безпосередньо вмінь монологічного мовлення. Самостійна робота передбачає пошук студентами інформації, її структурування, підготовку презентацій, рефлексію процесу та результатів власного навчання.

В кінці семестру передбачено підсумковий контроль. У кінці першого семестру його результати доцільно порівнювати із результатами вхідного контролю, а в кінці другого – з даними, отриманими під час підсумкового контролю в кінці першого семестру. Таким чином, здійснюється постійний моніторинг результатів формування вмінь монологічного мовлення студентів.

Крім контролю та оцінки викладача, студенти здійснюють регулярний контроль та самооцінювання, а також взаємооцінювання результатів роботи. Щодо останнього, у вправах передбачено аналіз і обговорення з одногрупником результатів власного навчання.

Таким чином, ми запропонували модель формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму в двох варіантах відповідно до співвідношення вправ на трьох етапах. Спільними характеристиками двох варіантів моделі є об'єктивність, системність, відносна універсальність; крім того, обидві моделі передбачають однакове змістове наповнення.

Висновки до другого розділу

Одиницями відбору професійно орієнтованого матеріалу для навчання майбутніх фахівців сфери туризму монологу англійською мовою визначено лексичні одиниці, друковані тексти, фонограми та відеофонограми. Критеріями відбору лексичних одиниць виокремлено такі: уживаності та частотності, тематичності, сполучуваності, стройової здатності. Відбір друкованих текстів, фонограм та відеофонограм доцільно здійснювати з урахуванням критеріїв: автентичності, тематичності, професійної інформативності та практичної цінності, ситуативності, доступності та посильності, соціокультурної цінності, взірцевості, авторитетності джерела, достатньої лексичної насиченості. Крім того, для фонограм актуальними є також критерії тривалості звучання та темпу мовлення, а для відеофонограм – ще й домінування відеоряду над аудіорядом. У результаті відібрано 41 друкований текст, 18 аудіофрагментів та 19 відеофрагментів. Наведено приклад процедури відбору відеофонограми.

Обґрунтовано три етапи формування у студентів професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні: підготовчий, спрямований на розвиток граматичних, лексичних та фонетичних навичок студентів, їхньої стратегічної усвідомленості, розширення знань щодо структурних та лінгвістичних

особливостей монологу у сучасному англomовному туристичному дискурсі; основний, зорієнтований на вміння використовувати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку, формування вмінь аналізу інформації, її узагальнення, структурування, вміння використовувати комунікативні стратегії, а також завершальний, який передбачає розвиток умінь підготовленого та непідготовленого монологічного мовлення.

Розроблена нами підсистема включає три групи вправ. Перша група реалізується на підготовчому етапі і включає такі підгрупи:

- 1.1. Вправи для розвитку лексичних навичок студентів.
- 1.2. Вправи для розвитку граматичних навичок студентів.
- 1.3. Вправи для розвитку фонетичних навичок студентів.
- 1.4. Вправи для розвитку розуміння студентами структури та лінгвістичних особливостей монологічних висловлювань.
- 1.5. Вправи для формування стратегічної усвідомленості.

Друга група вправ корелює з другим етапом і передбачає такі підгрупи вправ:

- 2.1. Вправи для розвитку вмінь вживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку.
- 2.2. Вправи для формування вмінь аналізувати інформацію.
- 2.3. Вправи для формування вмінь узагальнювати інформацію.
- 2.4. Вправи для формування вмінь структурування інформації.
- 2.5. Вправи для формування вмінь використовувати комунікативні стратегії.

Третя група вправ реалізується на третьому етапі і містить такі підгрупи:

- 3.1. Вправи для розвитку вмінь підготовленого монологічного мовлення.
- 3.2. Вправи для розвитку вмінь непідготовленого монологічного мовлення.

На всіх етапах здійснюється розширення лінгвосоціокультурних знань та формування відповідних умінь студентів для забезпечення ефективної комунікації з клієнтами.

Запропоновано модель формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, яка уможливила реалізацію розробленої підсистеми вправ і передбачає 27 годин аудиторної роботи та 36 годин самостійної роботи впродовж року. Побудована модель може реалізуватись у двох варіантах відповідно до співвідношення вправ на трьох етапах формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні. Модель А передбачає рівномірний розподіл навчального часу між трьома групами вправ, тоді як у моделі Б співвідношення між етапами та групами вправ відповідно становить 1:1:2.

Спільними характеристиками двох варіантів моделі є об'єктивність, системність, відносна універсальність; крім того, обидві моделі передбачають однакове змістове наповнення.

Основні положення розділу висвітлені у публікаціях автора [7; 11; 60; 159].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

У попередньому розділі представлено авторську методику формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. Наступний крок – експериментальна перевірка її ефективності, аналіз отриманих результатів та формулювання відповідних методичних рекомендацій для викладачів англійської мови закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців сфери туризму.

3.1 Організація експериментального навчання

Мета підрозділу – представити організацію експериментальної перевірки авторської методики формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, яка:

1) базується на положеннях особистісно орієнтованого (урахування інтересів студентів, індивідуалізації навчального процесу шляхом використання сучасних засобів), компетентнісного (формування усіх компонентів професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні у взаємозв'язку з іншими компетентностями), професійно орієнтованого (професійна спрямованість змісту та процесу навчання студентів) підходів;

2) враховує методичні принципи комунікативності, домінуючої ролі вправ, автономії, автентичності, рефлексивності навчального процесу, диференціації та інтеграції формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні з іншими компонентами англomовної комунікативної компетентності (диференціація передбачає формування окремих

навичок, умінь, інтеграція – взаємопов’язане формування вмінь монологічного мовлення та навичок, а також формування компетентності в монологічному мовленні у взаємозв’язку з іншими компетентностями); інтеграції з дисциплінами фаху;

3) передбачає відбір та використання англomовного навчального матеріалу з різними формами його подачі (аудитивною, аудіовізуальною та друкованою) за обґрунтованими критеріями;

4) включає підготовчий (розвиток мовленнєвих навичок студентів, їхньої стратегічної усвідомленості, розуміння структури та лінгвістичних особливостей монологу), основний (формування вмінь вживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв’язку, отримання та узагальнення інформації з різних джерел, формування вмінь аналізувати, узагальнювати, структурувати інформацію, подальше вдосконалення мовленнєвих навичок та стратегічної усвідомленості) та завершальний (розвиток умінь монологічного мовлення) етапи;

5) передбачає підсистему вправ, яка корелює з етапами і містить підгрупи вправ для формування лексичних, граматичних, фонетичних навичок студентів, стратегічної усвідомленості, розуміння особливостей монологу у сучасному англomовному туристичному дискурсі, розвитку вмінь аргументації, аналізу та узагальнення інформації, отримання інформації з різних джерел, розвиток умінь продукувати підготовлене та непідготовлене монологічне висловлювання;

6) використовує модель організації навчання, яка зосереджує значну увагу на комунікативній діяльності студентів.

Експеримент було проведено в 2016–2017 н. р. серед 91 студента другого курсу, які навчаються за спеціальністю «Туризм» (21 студент в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка (ЕГ–1 та ЕГ–2), а також 70 студентів Львівського національного університету імені Івана Франка (ЕГ –3 та ЕГ–4)). ЕГ–1 та ЕГ–3 навчалися на варіантом А, ЕГ–2 і ЕГ–4 – за варіантом Б.

Спочатку було визначено мету експерименту: перевірити авторську методику формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму та порівняти два варіанти методики.

Гіпотезу експерименту було сформульовано таким чином: досягнути високого рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму можливо за умови використання запропонованої методики, що передбачає поетапне формування професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні на основі навчального матеріалу з різною формою подачі та інтегровано із навчально-стратегічною компетентністю, залучення студентів до активної мовленнєвої діяльності, більшу питому вагу вправ для формування вмінь підготовленого та непідготовленого монологічного мовлення.

Для того, щоб реалізувати мету, було сформульовано завдання дослідження:

- 1) визначити критерії оцінювання рівня сформованості в студентів професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні;
- 2) розробити матеріали для проведення доекспериментальних та післяекспериментальних зрізів;
- 3) провести доекспериментальні зрізи для виявлення вихідного рівня сформованості в студентів професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні;
- 4) визначити експериментальні групи та перевірити їх рівність за допомогою методів математичної статистики;
- 5) реалізувати експериментальне навчання в експериментальних групах;
- 6) провести післяекспериментальний зріз для визначення досягнутого рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні студентів експериментальних груп;
- 7) провести анкетування студентів з метою визначення їхнього бачення запропонованих комплексів вправ та результатів навчання;

8) за допомогою методів математичної статистики перевірити достовірність отриманих результатів та зробити висновок про достовірність висунутої гіпотези;

9) з урахуванням результатів експерименту сформулювати відповідні висновки.

Відповідно до класифікації П.Б. Гурвича [41], експеримент був базовим, вертикально-горизонтальним, природним, відкритим методичним експериментом.

Вертикальний характер експерименту повинен забезпечити перевірку загальної ефективності методики. Горизонтальний характер експерименту забезпечував порівняння двох варіантів моделі, представлених у підрозділі 2.3 та визначення їхньої ефективності.

Варійованою величиною експерименту визначено співвідношення вправ на етапах. Зокрема, згідно з варіантом А (модель А, підрозділ 2.3) співвідношення вправ на трьох етапах було 1:1:1. Відповідно до варіанту Б (модель Б, підрозділ 2.3) – 1:1:2. Тобто у варіанті Б значно збільшилась питома вага комунікативних вправ, спрямованих на розвиток умінь монологічного мовлення, в тому числі і непередбаченого. Як уже зазначалось, при розробці моделі Б ми керувалися положеннями сучасної методики щодо необхідності забезпечення комунікативності навчання при формуванні мовленнєвих умінь.

Неварійованими умовами експерименту були:

1) склад та кількість ЕГ: до яких увійшло 11 студентів ЕГ–1, 10 студентів ЕГ–2 Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, а також 35 студентів ЕГ–3 і 35 студентів ЕГ–4 Львівського національного університету імені Івана Франка;

2) загальна кількість часу, відведеного на навчання професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні;

3) тривалість експериментального навчання;

4) критерії оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні;

5) завдання доекспериментального та післяекспериментального зрізів.

Структура проведеного нами методичного експерименту представлена в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Структура методичного експерименту

Етапи експерименту	Час проведення	Кількість годин	Основні завдання
Доекспериментальний зріз в ЕГ1 та ЕГ2.	12.09.16 – 13.09.16	1 год.	Визначити рівень сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів.
Доекспериментальний зріз в ЕГ3 та ЕГ4.	14.09.16 – 16.09.16	1 год.	
Експериментальне навчання в ЕГ1 та ЕГ2.	19.09.16 – 31.03.17		Перевірити ефективність запропонованої методики та з'ясувати, який з варіантів є дієвішим.
Експериментальне навчання в ЕГ3 та ЕГ4.	19.09.16 – 31.03.17		
Післяекспериментальний зріз в ЕГ1 та ЕГ2.	3.03.17 – 4.03.17	1 год.	Визначити рівень сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів після експериментального навчання.
Післяекспериментальний зріз в ЕГ3 та ЕГ4.	4.03.17 – 6.03.17	1 год.	
Післяекспериментальне опитування.	3. 03. 17 – 6. 03.17	30 хв.	З'ясувати сприйняття студентами запропонованих комплексів вправ.

Наступний етап – визначення критеріїв рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні.

Проблему визначення критеріїв оцінки рівня сформованості компетентності в говорінні загалом та монологічному мовленні зокрема досліджувала низка науковців. Зокрема, О. О. Українською проаналізовано шкали оцінювання рівня сформованості компетентності в говорінні французькою мовою, розглянуть цілісні (оцінювання відповіді на основі загального враження) та аналітичні (оцінювання за окремими критеріями) підходи до оцінювання. В останньому випадку кількість критеріїв залежить від кількості об'єктів вимірювання. При цьому отримані бали сумуються і таким чином утворюють кінцеву оцінку [141, с. 124–125].

У дослідженні ми використовуватимемо критеріальну шкалу для оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, оскільки, на наш погляд, вона дозволяє точніше оцінити студентів, а також дає можливість студентам зорієнтуватись, за якими критеріями їх оцінюватимуть.

В. С. Пащук пропонує такі критерії оцінювання монологу іноземною мовою: лексична насиченість, ситуативність, мовна коректність, обсяг висловлювання, швидкість мовлення [106, с. 123–124]. Л. В. Боднар виділяє наступні критерії оцінювання монологу-аргументації: відповідність висловлювання комунікативному наміру, професійна відповідність, зв'язність, аргументованість, вільність, відносна мовна правильність [17, с. 124].

Для оцінювання монологу-презентації Ю. С. Авсюкевич обґрунтувала якісні (дотримання жанрово-структурної організації тексту презентації, цілеспрямованість та цільність презентації, адекватність та повнота розкриття теми презентації, логічна зв'язність висловлювання, зверненість, мовна коректність, правильність розуміння студентом запитань аудиторії та відповідність змісту відповідей заданим запитанням) і кількісні (темп і обсяг мовлення) [1, с. 127].

На основі аналізу наукової літератури [52, с. ; 57, с. 328], з урахуванням цілей навчання, а також з огляду на недоцільність переобтяженості критеріями через обмеженість у часі ми визначили критерії оцінювання рівня сформованості в студентів професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні: ситуативність, зв'язність, мовна правильність, повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети, лексична насиченість, вільність. За кожний критерій студенти могли отримати максимально 10 балів, всього – 60 балів.

Критерій *ситуативності* було використано для оцінювання відповідності мовлення студента комунікативній ситуації. Шкалу оцінювання було запозичено у дослідженні І. П. Задорожної. Услід за І. П. Задорожною ми визначали його як співвідношення кількості фраз, що відповідають ситуації, до загальної кількості фраз [57, с. 328]. Потім ми встановлювали бали за наступною таблицею (див. табл. 3.2). Наприклад, якщо з 20 фраз 10 відповідали ситуації, то студент отримував 0,5 балів ($10:20=0,5$).

Таблиця 3.2

Шкала оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні (критерій ситуативності)

Розмір коефіцієнту	0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	0,6	0,7	0,8	0,9	1
Кількість балів	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Зв'язність висловлювання визначає вміння майбутніх фахівців використовувати засоби зв'язку, які забезпечують логічну та структурну цілісність висловлювання, а також правильно вибудовувати логіко-композиційну структуру [57, с. 329]. Кількість балів, які отримували студенти за цим критерієм, визначалася відповідно до кількості засобів зв'язку, правильно вжитих у мовленні, а також з урахуванням правильності логіко-композиційної побудови монологічного висловлювання [106, с. 149] (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Шкала оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні (критерій зв'язності)

Засоби забезпечення зв'язності висловлювання	Наявність засобів міжфразового зв'язку у висловлюванні					Правильна логіко-композиційна побудова монологічного висловлювання				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Кількість балів										
Загальна кількість балів	10									

За наявністю засобів міжфразового зв'язку у висловлюванні ми підраховували бали за такими критеріями:

1 бал – у висловлюванні є недостатня кількість засобів міжфразового зв'язку, які не забезпечують зв'язності висловлювання;

2 бали – у висловлюванні є незначна кількість засобів міжфразового зв'язку, вжитих із певними помилками, які забезпечують певну, однак і недостатню зв'язність;

3 бали – у висловлюванні є певна кількість засобів міжфразового зв'язку, які забезпечують певну зв'язність і переважна більшість з яких вжита коректно;

4 бали – у висловлюванні достатня кількість правильно вжитих засобів міжфразового зв'язку, які забезпечують необхідну зв'язність;

5 балів – у висловлюванні значна і доречна кількість засобів міжфразового зв'язку, які забезпечують необхідну зв'язність (сполучників, вставних слів тощо).

Правильна логіко-композиційна побудова монологічного висловлювання оцінювалась таким чином:

1 бал – логіко-композиційна побудова монологічного висловлювання лише частково відповідає структурі відповідного типу монологу;

2 бали – логіко-композиційна побудова монологічного висловлювання не повністю відповідає структурі відповідного типу монологу;

3 бали – логіко-композиційна побудова монологічного висловлювання досить коректна і певною мірою відповідає структурі відповідного типу монологу;

4 бали – логіко-композиційна побудова монологічного висловлювання достатньо коректна і відповідає структурі відповідного типу монологу;

5 балів – логіко-композиційна побудова монологічного висловлювання коректна і повністю відповідає структурі відповідного типу монологу.

Критерій *мовної правильності* було визначено з урахуванням кількості помилок – лексичних, граматичних, фонетичних (табл. 3.4). При цьому ми не враховували ті помилки, які студент виправляв сам. Студентам повідомили, що, якщо вони не знають якогось слова чи не впевнені в якійсь граматичній структурі, вони повинні замінювати їх, застосовуючи компенсаторні стратегії, інакше допущена помилка чи незнання слова призводило до зняття балу.

Таблиця 3.4

Шкала оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні (критерій правильності)

Кількість помилок	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
Кількість балів	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Ще один критерій – *повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети* – ми оцінювали за такими показниками [57, с. 330]:

1 бал – показник за даним критерієм має надзвичайно слабкі ознаки (студент розкрив лише елементи теми, не згадав стрижневих аспектів, не навів прикладів; мовлення студента неінформативне, студент не вживав комунікативних стратегій для досягнення мети);

2 бали – показник за даним критерієм має дуже слабкі ознаки (студент розкрив тему дуже поверхнево, не згадав стрижневих компонентів змісту, навів поодинокі приклади; мовлення студента неінформативне, студент не вживав комунікативних стратегій для досягнення мети);

3 бали – показник за даним критерієм має доволі слабкі ознаки (студент розкрив тему поверхнево, не згадав стрижневих компонентів змісту, навів поодинокі приклади; мовлення студента неінформативне, студент не вживав комунікативних стратегій для досягнення мети);

4 бали – показник за даним критерієм має слабкі ознаки (студент розкрив тему поверхнево, згадав певні стрижневі компоненти змісту, не завжди наводив приклади, подекуди висловив власну точку зору; мовлення студента малоінформативне, студент не вживав комунікативних стратегій для досягнення мети чи вживав недоречно);

5 балів – показник за даним критерієм має певні ознаки (студент розкрив тему поверхнево, згадав основні компоненти змісту, навів певні приклади, подекуди висловлював власну точку зору; мовлення студента малоінформативне, студент не вживав комунікативних стратегій для досягнення мети чи вживав недоречно);

6 балів – показник за даним критерієм має певні ознаки (студент частково розкрив тему, згадав більшість основних компонентів змісту (хоча деякі з них викладені не повністю); навів деякі приклади (уточнення, пояснення, аргументував переваги чи недоліки тощо), хоч і не завжди релевантно; презентував у висловлюванні основну інформацію, дуже мало другорядну; мовлення студента відносно інформативне, вжито 1-2 комунікативні тактики для досягнення комунікативної мети);

7 балів – показник за даним критерієм має достатні ознаки (студент загалом розкрив тему, згадав стрижневі компоненти змісту; навів деякі приклади (уточнення, пояснення, аргументація переваг чи недоліків тощо), хоч і не завжди релевантно; презентував у висловлюванні основну інформацію, частково другорядну; мовлення студента досить інформативне, вжито окремі комунікативні тактики для досягнення комунікативної мети);

8 балів – показник за даним критерієм має достатні ознаки (студент загалом розкрив тему, реалізував усі основні компоненти, доповнюючи основну інформацію другорядною, хоча й не завжди вдало; наводячи приклади, висловлюючи власні та прийнятні погляди; мовлення доволі інформативне, вжито окремі комунікативні тактики для досягнення комунікативної мети);

9 балів – показник за даним критерієм має виражені ознаки (студент розкрив тему, реалізував усі стрижневі компоненти, підкріплюючи основну інформацію

другорядною, хоча і не завжди вдало; наводячи приклади, висловлюючи власні та прийняті погляди; мовлення інформативне; доречно вжито певні комунікативні тактики для досягнення комунікативної мети);

10 балів – показник за даним критерієм має чітко виражені ознаки (студентом успішно розкрито усі основні аспекти змісту, викладено основні думки за допомогою доцільного використання прикладів, аргументів, пояснень тощо; наведено доречні приклади; висловлені власні та прийняті погляди; основна інформація завжди супроводжується доречною другорядною; мовлення інформативне, достатньо і доречно вжито комунікативні стратегії для досягнення комунікативної мети).

Критерій *лексичної насиченості* оцінює вживання студентами нових лексичних одиниць, що є важливим для передачі необхідного обсягу інформації, переконання аудиторії тощо. Кількість балів за цей критерій залежить від кількості нових лексичних одиниць, які правильно використовувалися у монологічних висловлюваннях (таблиця 3.5).

Таблиця 3. 5

Шкала оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні (критерій лексичної насиченості)

Кількість нових ЛО	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17-18	19-20
Кількість балів	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Урахування критерію *вільності* [52, с. 141] надає можливість перевірити рівень сформованості вмінь студента висловлюватися без тривалих пауз, вільно добирати комунікативні засоби, властиві англомовній культурі, переконувати співрозмовника/аудиторію, надати пораду, спонукати його / їх до дій.

Як і Я. О. Дьячкова [52, с. 142] для обрахунку коефіцієнта вільності застосовуватимемо формулу $K = (x - x_1) / x$, де x – загальна кількість фраз, x_1 – кількість хезитацій, що зумовили незавершеність думки, супроводжувались некоректними комунікативними засобами, непослідовністю викладення думок (таблиця 3.6).

Таблиця 3.6

Шкала оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні (критерій вільності)

Розмір коефіцієнту	0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	0,6	0,7	0,8	0,9	1
Кількість балів	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

За кожен критерій студент міг максимально набрати 10 балів. Максимальна кількість балів становила 60.

Розподіл балів за критеріями оцінювання рівня сформованості у майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні наведено в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Розподіл балів за критеріями оцінювання рівня сформованості у майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні

№	Критерії	Бали
1.	Ситуативність	10
2.	Зв'язність	10
3.	Мовна правильність	10
4.	Повнота висловлювання і досягнення комунікативної мети	10
5.	Лексична насиченість	10
6.	Вільність	10
Всього		60

Для доекспериментальних та післяекспериментальних зрізів студентам було запропоновано скласти монологічні висловлювання на запропоновану ситуацію.

Наведемо приклади окремих ситуацій.

1. *You are a travel agent. Your clients – university graduates – want to travel around Great Britain. Inform the clients where they can go and what sights they can see. Persuade them that your company offers the best quality of service.*

2. *You are a travel agent. Your clients want a very special holiday for their parents who are celebrating their 25th wedding anniversary. Tell the client where the parents can go and what sights they can visit. Persuade them that your company offers the best quality of service.*

3. *You are working in a tour company. Give a short talk on the tourism development in Ukraine to foreign colleagues.*

4. *You are working in a tour company. Tell your clients about most popular destinations your company offers.*

Студентам було запропоновано певні опори у вигляді спеціально підготовлених брошур, з якими вони могли ознайомитись чи брошур туристичних компаній, в яких було подано інформацію про маршрут, їжу, трансфер, транспорт, проживання, а також відгуки попередних клієнтів.

Наприклад, до ситуації 1 студентам було запропоновано брошуру з такою інформацією:

Great Britain – 7 days

Day 1: Cambridge – York

Day 2: Scottish Highlands

Day 3: Loch Ness – Edinburgh

Day 4: Christmas in Edinburgh – Free day

Day 5: Liverpool

Day 6: Stratford-Upon-Avon – Wales

Day 7: Bath – Stonehenge – London

Accommodation: 6 nights' accommodation in twin rooms with private en-suite facilities.

Meals: 6 breakfasts 4 dinners.

Transport: Modern air conditioned coach with reclining seats, TV for showing DVDs, and toilet.

Reviews:

Overall rating ★★★★★

Guide ★★★★★

Transportation ★★★★★

Accommodation ★★★★★

Meals ★★★★★

Value for money ★★★★★

Comments of the clients

➤ Good trip, but short on daylight this time of the year. The tour guide was good, but we waited for people too long! For what we saw though, was well worth the tour!

➤ Overall the tour was excellent and provided a good, brief overview of Great Britain. Our tour leader was informative and provided necessary information in each city. In our stop in the Highlands, four of us had to stay in a hotel over a half hour away from the rest of the group due to an overbooking. Some better pre-planning would have made our trip spot on (<https://www.tourradar.com/t/77221>).

Студенти мали змогу ознайомитись із певною інформацією протягом 5 хвилин і презентувати монологічне мовлення до 4 хвилин. Монологічне мовлення оцінювалось за визначеними вище критеріями.

Типологія завдань для доекспериментальних та післяекспериментальних зрізів була ідентичною.

У наступному підрозділі представлено та проаналізовано результати експерименту.

3.2 Хід, аналіз та інтерпретація результатів експерименту

У перевірці результатів експерименту ми будемо послуговуватись, перш за все, формулою В.П. Беспалька [15, с. 56]: $K=A/N$, де А – кількість балів за виконання завдання, N – максимально можлива кількість балів. Мінімальним коефіцієнтом навченості вважається 0,7.

Результати доекспериментального зрізу в ЕГ–1 та ЕГ–2, а також в ЕГ–3 та ЕГ–4 продемонстрували недостатній рівень володіння студентами професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні (Додаток Л, таблиці Л 1, Л 2, Л 3, Л 4), оскільки загалом мало студентів продемонстрували мінімальний коефіцієнт навченості 0,7.

Аналіз відповідей студентів та порівняння отриманих результатів засвідчили, що найгірші результати вони продемонстрували за критеріями мовної правильності, лексичної насиченості та вільності. Отримані результати не були несподіванкою, оскільки з власного викладацького досвіду знаємо, що показники саме за цими критеріями є зазвичай найнижчими. Дещо кращими були результати за критеріями зв'язності, а найкращими – в середньому 6 балів – за критерієм ситуативності. Типовими для монологічних висловлювань студентів були граматичні, лексичні, а також фонетичні помилки, неврахування чи нерозуміння комунікативної ситуації, незначна кількість засобів міжфразового зв'язку чи недоречність їх уживання, некоректна логіко-композиційна побудова монологічного висловлювання, відсутність чи недостатність прикладів, які аргументують твердження, відсутність висловлення власних поглядів, неінформативність мовлення. Спостерігалось застосування окремими студентами компенсаторних стратегій, набагато рідше – аргументативних. Відповідно зроблено висновок про необхідність підвищення рівня сформованості умінь монологічного мовлення загалом та про доцільність приділяти особливу увагу вивченню відповідної лексики та опануванню навичками використовувати її в процесі мовлення, підвищенню мовної правильності висловлювань, ознайомленню студентів з комунікативними стратегіями та тактиками, а також досягненню певної вільності як у підготовлених, так і у непідготовлених висловлюваннях, що значною мірою досягається шляхом відповідної практики.

Середні показники коефіцієнтів навченості в експериментальних групах у доекспериментальному зрізі відображено в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

**Середні показники рівня сформованості в студентів
професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні
(доекспериментальний зріз)**

Індекс групи	Показники за критеріями						Середній бал по групах	Середній коефіцієнт навченості
	Ситуативності	Зв'язність	Мовна правильність	Повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети	Лексична насиченість	Вільність		
ЕГ–1	6,1	5,3	4,6	5,6	4,6	4,9	5,2	0,52
ЕГ–2	5,6	5,6	4,6	5,7	4,5	4,8	5,1	0,51
ЕГ–3	6,3	5,7	4,7	5,8	4,6	5	5,4	0,54
ЕГ–4	6,1	5,7	4,3	5,4	4,1	4,5	5	0,5
Середній бал	6	5,6	4,6	5,6	4,5	4,8		
Максимальні показники	10	10	10	10	10	10	60	1

За даними, отриманими в процесі проведення доекспериментальних зрізів, пари експериментальних груп є рівними. Однак, ми повинні перевірити рівність груп за допомогою методів математичної статистики. Для цього ми використали φ^* – кутового перетворення Фішера, призначений для зіставлення двох вибірок за частотою наявності ефекту. Сутність статистичного критерію Фішера полягає у переведенні відсоткових часток у величини центрального кута, що вимірюють у радіанах. Більший кут відповідає більшій відсотковій частці, а менший кут – меншій. Більша величина φ^* означає більшу достовірність відмінностей [119, с. 158–159].

Побудуємо таблицю емпіричних частот за значеннями ознаки «є ефект» та «немає ефекту» (таблиця 3.9).

Таблиця 3.9

Зіставлення ЕГ-1 та ЕГ-2 за результатами доекспериментального зрізу

Індекс групи	«Є ефект»		φ	«Немає ефекту»		φ	Загальна кількість студентів
	Кількість студентів	Відсоткова частка		Кількість студентів	Відсоткова частка		
ЕГ-1	1	9,1 %	0,613	10	90,9 %	2,529	11
ЕГ-2	1	10 %	0,644	9	90 %	2,498	10
Загальна кількість студентів	2			19			21

Ми сформулювали дві гіпотези – нульову (H_0), яка свідчить про відсутність відмінностей між ЕГ-1 та ЕГ-2, та альтернативну (H_1) про значимість відмінностей.

H_0 : Частка осіб, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні за результатами доекспериментального зрізу, в ЕГ-1 не більша, ніж у ЕГ-2.

H_1 : Частка осіб, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні за результатами доекспериментального зрізу, в ЕГ-1 більша, ніж у ЕГ-2.

Далі визначимо величини φ, які відповідають відсотковим часткам у кожній із груп [119, с. 330-332].

Емпіричне значення $\varphi^*_{емп.}$ підраховуємо за формулою: $\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$, де φ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій частці, яка в нашому випадку становить 10 % («є ефект» в ЕГ-2); φ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій частці, яка за нашими даними становить 9,1 % («є ефект» в ЕГ-1);
 n_1 – кількість спостережень у вибірці 1, що дорівнює 11;
 n_2 – кількість спостережень у вибірці 2, що дорівнює 10.
 $\varphi_{емп.} = (0,644 - 0,613) \cdot \sqrt{110/21} = 0,071$.

Отримане значення $\varphi^*_{емп.}$ зіставляємо з критичними значеннями $\varphi^*_{кр}$, що відповідає прийнятим у психології рівням статистичної значущості [119, с. 162].

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64(p 0,05) \\ 2,31(p 0,01) \end{cases}$$

Вісь значущості зображена на рис. 3.1.

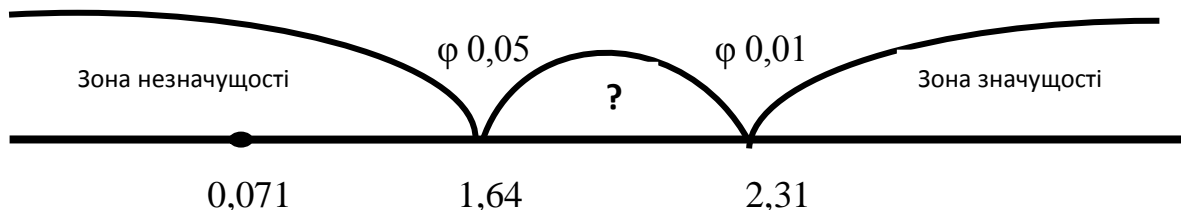


Рис. 3.1. Вісь значущості

Емпіричне значення φ^* (0,071) знаходиться у зоні незначущості. Тому відкидаємо гіпотезу H_1 і приймаємо гіпотезу H_0 : частка осіб, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні за результатами доекспериментального зрізу, в ЕГ-1 не більша, ніж в ЕГ-2. Таким чином, ЕГ-1 та ЕГ-2 рівні, а отже ми можемо проводити експериментальне навчання в цих групах за двома варіантами методики.

Тепер перевіримо рівність ЕГ–3 та ЕГ–4 за багатофункціональним статистичним критерієм φ^* – кутового перетворення Фішера. Побудуємо таблицю 3.10.

Таблиця 3.10

**Зіставлення ЕГ–3 та ЕГ–4 за результатами виконання завдань
доекспериментального зрізу**

Індекс групи	«Є ефект»		φ	«Немає ефекту»		φ	Загальна кількість студентів
	Кількість студентів	Відсоткова частка		Кількість студентів	Відсоткова частка		
ЕГ–1	4	11.4%	0,689	31	88.6%	2,453	35
ЕГ–2	2	5.7%	0,482	33	94.3%	2,659	35
Загальна кількість студентів	6			64			70

Сформулюємо гіпотезу:

H_0 : Частка осіб, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні за результатами доекспериментального зрізу, в ЕГ–3 не більша, ніж у ЕГ–4.

H_1 : Частка осіб, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні за результатами передекспериментального зрізу, в ЕГ–3 більша, ніж у ЕГ–4.

Використовуючи формулу, описану вище, ми отримали $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,866$, яке знаходиться в зоні незначущості (див. рис. 3.2). Отже, ЕГ–3 та ЕГ–4 рівні, тому можемо проводити експериментальне навчання в цих групах за двома варіантами методики.

Порівняння результатів у ЕГ–1 та ЕГ–3 до та після експериментального навчання (варіант А) подано в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

**Порівняння рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в
монологічному мовленні в студентів ЕГ–1, ЕГ–3
до та післяекспериментального навчання (варіант А)**

Критерії оцінювання	Індекси груп					
	ЕГ–1			ЕГ–3		
	до експ.	після експ.	приріст	до експ.	після експ.	приріст
Ситуативність	6,1	8,9	2,8	6,3	8,3	2
Зв'язність	5,3	8	2,7	5,7	7,9	3,2
Мовна правильність	4,6	6,9	2,3	4,7	6,8	2,1
Повнота висловлювань та досягнення комунікативної мети	5,6	8	2,4	5,8	8,3	2,5
Лексична насиченість	4,6	7,7	3,1	4,6	7,3	2,7
Вільність	4,9	6,9	2	5	7	2
Середній бал по групах	5,2	7,8	2,6	5,4	7,6	2,2
Середній коефіцієнт навченості	0,52	0,78	0,26	0,54	0,76	0,22

Порівняння результатів у ЕГ–2 та ЕГ–4 до та після експериментального навчання (варіант Б) подано в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

**Порівняння рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в
монологічному мовленні в студентів ЕГ–2, ЕГ–4
до та після експериментального навчання (варіант Б)**

Критерії оцінювання	Індекс груп					
	ЕГ–2			ЕГ–4		
	до експ.	після експ.	приріст	до експ.	після експ.	приріст
Ситуативність	5,6	9,4	3,8	6,1	9,2	3,1
Зв'язність	5,6	8,9	3,3	5,7	9,1	3,4
Мовна правильність	4,6	7,8	3,2	4,3	7,7	3,4
Повнота висловлювань та досягнення комунікативної мети	5,7	9,2	3,5	5,4	9	3,6
Лексична насиченість	4,5	8,5	4	4,1	8,2	4,1
Вільність	4,8	7,4	2,6	4,5	7,6	3,1
Середній бал по групах	5,1	8,5	3,4	5	8,5	3,5
Середній коефіцієнт навченості	0,51	0,85	0,34	0,5	0,85	0,35

Як видно з таблиць 3.12, 3.13, у середньому студенти усіх груп досягли коефіцієнта навченості. Найвищий показник майбутні фахівці продемонстрували з критерію ситуативності, зв'язності, а також повноти висловлювання і досягнення комунікативної мети. Найбільший приріст – за критерієм лексичної насиченості, що цілком закономірно, адже майбутні фахівці опанували значну кількість фахових лексичних одиниць.

Відповідно до таблиці, більш ефективним є варіант Б методики, який більшу увагу (порівняно з варіантом А) зосереджує на комунікативних завданнях.

Однак, отримані результати потрібно перевірити за допомогою методів математичної статистики.

Спершу визначимо ефективність варіанту А методики в ЕГ-1. Для цього порівняємо результати студентів на до- та післяекспериментальному зрізах.

Побудуємо таблицю емпіричних частот за двома значеннями ознаки «є ефект» – «немає ефекту» (таблиця 3.14).

Таблиця 3.14

**Зіставлення ЕГ-1 за результатами виконання завдань
доекспериментального та післяекспериментального зрізів**

Індекс групи	«Є ефект»		φ	«Немає ефекту»		φ	Загальна кількість студентів
	Кількість студентів	Відсоткова частка		Кількість студентів	Відсоткова частка		
ЕГ-1 (до експ.)	1	9,1%	0,613	10	90,9%	2,529	11
ЕГ-1 (після експ.)	9	81,8%	2,260	2	18,2%	0,881	11

Побудуємо гіпотезу.

H_0 : Частка осіб в ЕГ-1, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, за результатами післяекспериментального зрізу не більша, ніж доекспериментального.

H_1 : Частка осіб в ЕГ-1, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, за результатами післяекспериментального зрізу більша, ніж доекспериментального.

Ми підраховали, що $\varphi^*_{\text{емп}} = 3,863$, яке знаходиться в зоні значущості. Тому гіпотеза H_0 відкидається і приймається гіпотеза H_1 , що свідчить про ефективність варіанту А методики.

Аналогічно для ЕГ–2, яка навчалась за варіантом Б, ми побудували таблицю емпіричних частот за двома значеннями ознаки «є ефект» – «немає ефекту» (таблиця 3.15).

Таблиця 3.15

**Зіставлення ЕГ-2 за результатами виконання завдань
доекспериментального та післяекспериментального зрізів**

Індекс групи	«Є ефект»		φ	«Немає ефекту»		φ	Загальна кількість студентів
	Кількість студентів	Відсоткова частка		Кількість студентів	Відсоткова частка		
ЕГ–2 (до експ.)	1	10%	0,644	9	90%	2,498	10
ЕГ–2 (після експ.)	9	90%	2,498	1	10%	0,644	10

Побудуємо гіпотези:

H_0 : Частка осіб в ЕГ–2, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, за результатами післяекспериментального зрізу не більша, ніж доекспериментального.

H_1 : Частка осіб в ЕГ–2, які досягли продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, за результатами післяекспериментального зрізу більша, ніж доекспериментального.

Ми підраховали, що $\varphi^*_{\text{емп}} = 4,146$, яке знаходиться в зоні значущості. Тому гіпотеза H_0 відкидається і приймається гіпотеза H_1 , що свідчить про ефективність варіанту Б методики. Для ЕГ–3, яка навчалась за варіантом А, ми побудували таблицю емпіричних частот за двома значеннями ознаки «є ефект» – «немає ефекту» (таблиця 3.16).

Таблиця 3.16

**Зіставлення ЕГ-3 за результатами виконання завдань
доекспериментального та післяекспериментального зрізів**

Індекс групи	«Є ефект»		φ	«Немає ефекту»		φ	Загальна кількість студентів
	Кількість студентів	Відсоткова частка		Кількість студентів	Відсоткова частка		
ЕГ–3 (до експ.)	4	11,4%	0,689	31	88,6%	2,453	35
ЕГ–3 (після експ.)	27	77,1%	2,144	8	22,9%	0,998	35

Побудуємо гіпотези:

H_0 : Частка осіб в ЕГ–3, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, за результатами післяекспериментального зрізу не більша, ніж доекспериментального.

H_1 : Частка осіб в ЕГ–3, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, за результатами післяекспериментального зрізу більша, ніж доекспериментального.

Ми підраховали, що $\varphi^*_{емп} = 6,087$, і воно знаходиться в зоні значущості. Тому гіпотеза H_0 відкидається і приймається гіпотеза H_1 , яка підтверджує ефективність варіанту А методики.

Для ЕГ–4, яка навчалась за варіантом Б, ми теж побудували таблицю (таблиця 3.17).

Таблиця 3.17

**Зіставлення ЕГ-4 за результатами виконання завдань
доекспериментального та післяекспериментального зрізів**

Індекс групи	«Є ефект»		φ	«Немає ефекту»		φ	Загальна кількість студентів
	Кількість студентів	Відсоткова частка		Кількість студентів	Відсоткова частка		
ЕГ–4 (до експ.)	2	5,7%	0,482	33	94,3%	2,659	35
ЕГ–4 (після експ.)	34	97,1%	2,799	1	2,9%	0,342	35

Побудуємо гіпотези:

H_0 : Частка осіб в ЕГ–4, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, за результатами післяекспериментального зрізу не більша, ніж доекспериментального.

H_1 : Частка осіб в ЕГ–4, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, за результатами післяекспериментального зрізу більша, ніж доекспериментального.

Ми підраховали, що $\varphi^*_{\text{емп}} = 9,693$, і воно знаходиться в зоні значущості. Тому гіпотеза H_0 відкидається і приймається гіпотеза H_1 , що свідчить про ефективність варіанту Б методики.

Таким чином, в усіх експериментальних групах доведено ефективність запропонованої методики. Однак, як середні показники (таблиця 3.18), так і показники за окремими критеріями (таблиці додатку Л), вищі в ЕГ–2 та ЕГ–4, які навчались за варіантом Б методики.

Таблиця 3.18

Середні показники до– і післяекспериментального зрізів в ЕГ

Індекс групи	Середній коефіцієнт навченості		Приріст коефіцієнта навченості
	до експериментального навчання	після експериментального навчання	
ЕГ–1	0,52	0,78	0,26
ЕГ–2	0,51	0,85	0,34
ЕГ–3	0,54	0,76	0,22
ЕГ–4	0,5	0,85	0,35

Для того, щоб довести чи спростувати тезу про більшу результативність варіанту Б методики, скористаємось методами математичної статистики.

Порівняємо результати ЕГ–1 та ЕГ–2 на післяекспериментальному зрізі.

Оскільки більшість студентів в ЕГ–1 та ЕГ–2 продемонстрували мінімальний рівень навченості 0,7 у післяекспериментальному зрізі і одержані середні коефіцієнти навченості в обох групах вищі від мінімального, ми зсунуємо межу розподілу груп. Припустимо, що коефіцієнт навченості студентів дорівнює 0,8.

Сформулюємо гіпотези:

H_0 : Частка осіб, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, за результатами післяекспериментального зрізу, в ЕГ–2 не більша, ніж у ЕГ–1.

H_1 : Частка осіб, які продемонстрували достатній рівень професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, за результатами післяекспериментального зрізу, в ЕГ–2 більша, ніж у ЕГ–1.

У таблиці 3.19 представлено величини ϕ , які відповідають відсотковим часткам у кожній із груп.

Таблиця 3.19

**Зіставлення ЕГ-1 та ЕГ-2 за результатами виконання завдань
післяекспериментального зрізу**

Індекс групи	«Є ефект»		ϕ	«Немає ефекту»		ϕ	Загальна кількість студентів
	Кількість студентів	Відсоткова частка		Кількість студентів	Відсоткова частка		
ЕГ–1	3	27,3%	1,100	8	72,7 %	2,042	11
ЕГ–2	8	80 %	2,214	2	20 %	0,927	10
Загальна кількість студентів	11			10			21

За описаною вище формулою отримаємо ϕ^*_{emp} , яке становить 2,55 і знаходиться в зоні значущості.

Таким чином, приймаємо гіпотезу H_1 і робимо висновок про більшу ефективність варіанта Б методики.

Із метою підтвердження достовірності отриманих результатів ми вирішили порівняти ефективність двох методик, скориставшись U-критерієм Манна-Уїтні. Критерій застосовується для оцінки відмінностей між двома вибірками за рівнем певної ознаки [119, с. 42].

Для підрахунку потрібно спочатку проранжувати отримані дані. Найменше значення умовно приймається за 1, а найбільше значення отримує ранг, який дорівнює кількості значень, що ранжуються. У нашому дослідженні одиниця присвоюється показнику 40 (ЕГ-1). При кількох рівних значеннях їм начисляється ранг, що є середнім із тих рангів, які вони отримали б, якби не були рівними. Загальна сума рангів має бути такою ж, як і сума, отримана за формулою $\sum(R_i) = \frac{N \times (N+1)}{2}$, де N – загальна кількість показників, які ранжуються [119, с. 42].

Результати підрахунку рангових сум за вибірками студентів ЕГ-1 та ЕГ-2 (за результатами післяекспериментального зрізу) наведено в таблиці 3.20.

Підрахувавши розрахункову суму за формулою $\sum(R_i) = \frac{N \times (N+1)}{2}$, ми отримали 231. Загальна сума рангів $86,5+144,5=231$. Отже, рівність реальної та розрахункової сум доведено.

Таблиця 3.20 демонструє, що результати післяекспериментального зрізу були кращими в ЕГ-2, оскільки ця вибірка характеризується більшою ранговою сумою – 144,5.

Тепер потрібно сформулювати гіпотези:

H_0 : Рівень сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-2 не є вищим, ніж у студентів ЕГ-1.

H_1 : Рівень сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-2 вищий, ніж у студентів ЕГ-1.

Таблиця 3.20

Результати підрахунку рангових сум за вибірками студентів ЕГ–1 та ЕГ–2

№	ЕГ–1	Ранг 1	ЕГ–2	Ранг 2
1	52	14	41	2.5
2	55	21	40	1
3	53	17	43	4
4	52	14	47	8.5
5	54	19.5	50	11.5
6	47	8.5	54	19.5
7	52	14	46	5.5
8	41	2.5	47	8.5
9	53	17	47	8.5
10	53	17	50	11.5
11			46	5.5
Суми:		144.5		86.5

Далі нам потрібно визначити $U_{емп}$ за формулою $U = n_1 \times n_2 + \frac{n_x \times (n_x + 1)}{2} - T_x$,

де n_1 – кількість студентів у ЕГ–1

n_2 – кількість студентів у ЕГ–2

T_x – більша з двох рангових сум (144,5)

n_x – кількість студентів у групі з більшою сумою рангів

У результаті обрахунків ми отримали $U_{емп}$ 20,5.

Далі нам потрібно визначити критичні значення $U_{емп}$, для чого звернемося до таблиці II Додатка 1 [119, с. 316-319]. При цьому менше n приймаємо за n_1 ($n_1=10$), а більше n приймаємо за n_2 ($n_2=11$).

$$U_{кр} = \begin{cases} 31 (p \leq 0,05) \\ 22 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Побудуємо «вісь значущості» (див. рис. 3.3).

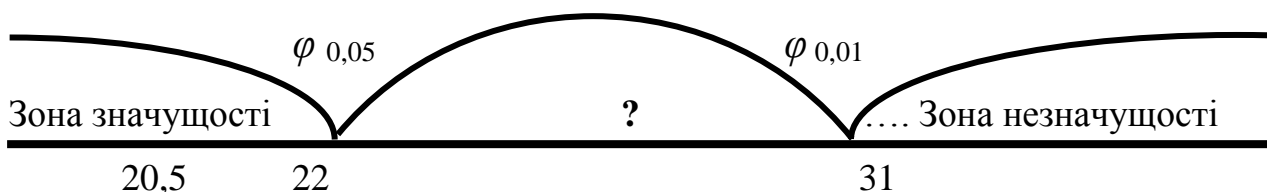


Рис. 3.3. Вісь значущості

Результати обчислень свідчать, що достовірною є гіпотеза H_1 : рівень сформованості професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-2 вищий, ніж у студентів ЕГ-1. Таким чином, результативність варіанту Б вища, ніж варіанту А.

Тепер порівняємо результати ЕГ-3 та ЕГ-4 на післяекспериментальному зрізі. Як і для ЕГ-1 та ЕГ-2, зсунемо межу розподілу груп до 0,8.

Сформулюємо гіпотези:

H_0 : Рівень сформованості професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-4 не є вищим, ніж у студентів ЕГ-3.

H_1 : Рівень сформованості професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-4 вищий, ніж у студентів ЕГ-3.

У таблиці 3.14 представлено величини ϕ , які відповідають відсотковим часткам у кожній із груп.

Таблиця 3.21

**Зіставлення ЕГ–3 та ЕГ– за результатами виконання завдань
післяекспериментального зрізу**

Індекс групи	«Є ефект»		φ	«Немає ефекту»		φ	Загальна кількість студентів
	Кількість студентів	Відсоткова частка		Кількість студентів	Відсоткова частка		
ЕГ–3	11	31.4%	1,190	24	68,6 %	1,952	35
ЕГ–4	27	77.1%	2,144	8	22,9 %	0,998	35
Загальна кількість студентів	38			32			70

Ми отримали ϕ^*_{em} , яке становить 3,991 і знаходиться в зоні значущості.

Таким чином, приймаємо гіпотезу H_1 : рівень сформованості професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ–4 вищий, ніж у студентів ЕГ–3, що доводить більшу ефективність варіанта методики Б.

Із метою підтвердження достовірності результатів ми порівняли ефективність двох методик також за допомогою U-критерію Манна-Уїтні [119, с. 42].

Результати підрахунку рангових сум за вибірками студентів ЕГ–3 та ЕГ–4 (за результатами післяекспериментального зрізу) наведено в таблиці 1.8.

Підраховавши розрахункову суму за формулою $\sum(R_i) = \frac{N \times (N+1)}{2}$, ми отримали 2485. Загальна сума рангів $866+1619=2485$. Отже, реальна та розрахункова суми рівні.

Таблиця 3.22 свідчить, що результати післяекспериментального зрізу були вищими в ЕГ–4, оскільки ця вибірка характеризується більшою ранговою сумою – 1619.

Тепер потрібно сформулювати гіпотези:

H_0 : Рівень сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ–4 не є вищим, ніж у студентів ЕГ–3.

H_1 : Рівень сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ–4 є вищим, ніж у студентів ЕГ–3.

У результаті обрахунків ми отримали $U_{емп}$ 236.

Таблиця 3.22

Результати підрахунку рангових сум за вибірками студентів ЕГ–3 та ЕГ–4

№	ЕГ–1	Ранг 1	ЕГ–2	Ранг 2
1	49	39	52	52
2	44	15.5	47	28.5
3	50	44.5	47	28.5
4	40	5.5	49	39
5	41	8	41	8
6	53	57.5	54	62.5
7	39	4	48	34
8	37	2.5	53	57.5
9	40	5.5	54	62.5
10	36	1	50	44.5
11	55	65.5	52	52
12	43	12.5	54	62.5
13	47	28.5	49	39

Продовження таблиці

14	37	2.5	49	39
15	44	15.5	55	65.5
16	51	48	51	48
17	41	8	56	67
18	43	12.5	58	69.5
19	42	10	54	62.5
20	45	18.5	53	57.5
21	46	22.5	47	28.5
22	45	18.5	50	44.5
23	45	18.5	52	52
24	51	48	52	52
25	48	34	57	68
26	53	57.5	49	39
27	46	22.5	48	34
28	50	44.5	47	28.5
29	43	12.5	45	18.5
30	47	28.5	49	39
31	49	39	46	22.5
32	47	28.5	53	57.5
33	46	22.5	58	69.5
34	52	52	53	57.5
35	43	12.5	47	28.5
Суммы:		866		1619

Далі нам потрібно визначити критичні значення $U_{\text{емп}}$, для чого скористаємося таблицею II Додатка 1 [119, с. 316-319].

$$U_{кр} = \begin{cases} 471 (p \leq 0,05) \\ 413 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Побудуємо «вісь значущості» (див. рис. 3.4).

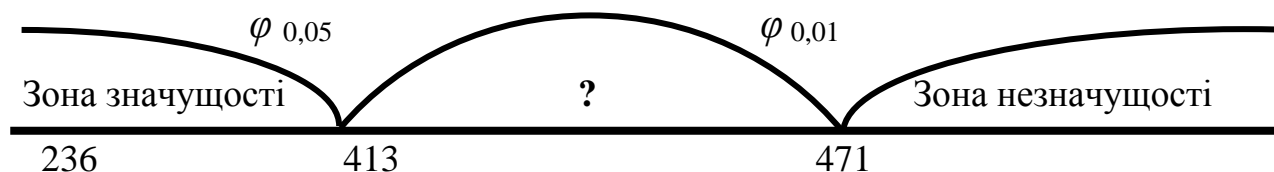


Рис. 3.4. Вісь значущості

Результати обчислень свідчать про достовірність гіпотези H_1 : рівень сформованості професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні студентів ЕГ–4 вищий, ніж у студентів ЕГ–3, що доводить більшу результативність варіанту Б методики.

Таким чином, і критерій φ^* – кутового перетворення Фішера, і U-критерій Манна-Уїтні підтвердили більшу ефективність варіанту Б методики.

Отже, сформульована нами гіпотеза вірна. Вищу результативність варіанту Б можемо пояснити доцільністю підвищення мовленнєвої активності студентів та важливістю зосередження значної уваги на формуванні власне вмінь монологічного мовлення.

Результати підсумкового опитування студентів свідчать про їхнє позитивне ставлення до запропонованої методики (Додатки М, Н). Зокрема, 96 % студентів позитивно оцінили представлені їм вправи; 93 % відзначили, що вони є мотивувальними; 86 % вказали на зростання власного рівня компетентності в монологічному мовленні; 92 % планують і в подальшому працювати над підвищенням рівня сформованості професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні; 92 % опитаних відзначили істотне розширення лексичного запасу, 85 % зазначили, що відчували підвищення здатності до вільності у висловлюваннях, 59 % вказали на покращення граматичних навичок,

87 % поглибили розуміння особливостей професійного англомовного спілкування майбутніх фахівців сфери туризму, 80 % розширили діапазон навчальних стратегій. Серед труднощі респонденти виокремили: застосування аргументативних (76 %) та особливо маніпулятивних стратегій в спонтанному монологічному мовленні (85 %), лексичні труднощі (53 %), підготовка презентації-реклами (38 %) і особливо непідготовлене мовлення в ситуаціях спілкування (67 %).

Таким чином, запропонована підсистема та комплекси вправ отримали схвальну оцінку студентів.

У наступному підрозділі ми запропонуємо методичні рекомендації для викладачів стосовно формування у майбутніх фахівців туристичної галузі професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні.

3.3 Методичні рекомендації щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму

Завдання підрозділу – запропонувати методичні рекомендації для викладачів щодо формування в студентів професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, які будуть опиратись на теоретичні надбання та враховувати практичні результати дослідження.

Процес формування будь-якої компетентності залежить від мети. Тому перш за все потрібно враховувати цілі, серед яких провідними є практична, що полягає у досягненні майбутніми фахівцями сфери туризму рівня B2 англомовної компетентності в монологічному мовленні відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, а також професійна, спрямована на розвиток умінь продукувати монологічне висловлювання в межах професійних тем у різних ситуаціях спілкування з відповідними комунікативними намірами; планувати та реалізовувати презентації з урахуванням специфіки аудиторії; здійснювати мовне посередництво в полікультурному професійному середовищі; реалізувати мовленнєву діяльність у різних професійних контекстах [60, с. 5].

Важливими є й інші цілі формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, зокрема, освітня, яка передбачає розширення кругозору студентів, усвідомлення ними специфіки спілкування англійською мовою, особливостей мови туризму, міжкультурного контексту; оволодіння відповідними фоновими знаннями, які сприятимуть ефективності спілкування з іноземними колегами, клієнтами тощо; вміння дотримуватись етикету в різних ситуаціях спілкування; а також виховна, що передбачає формування культури спілкування з іноземцями, поваги та толерантності до іншої культури. Виховна мета реалізується шляхом підбору відповідного навчального матеріалу, який демонструє толерантне ставлення до іншої культури та її представників, належну культуру поведінки; демонстрацію проблем, які можуть виникнути через незнання культурних реалій. У процесі навчання потрібно розвивати психічні процеси, механізми (перш за все слухової короткочасної пам'яті та слухового самоконтролю, оперативної пам'яті, логічного мислення; здатності до здогадки (мовної, контекстуальної, ситуативної)), мотивації, здібностей студента, його готовності до участі в іншомовному професійному спілкуванні, здатності до організації власного навчання, самоконтролю та самооцінки, що складає розвивальну мету.

Організація процесу навчання повинна забезпечувати пріоритетність розвитку особистості студента, його самореалізації, врахування і задоволення його потреб, відповідність навчального середовища його інтересам шляхом використання сучасних методів, засобів, різних організаційних форм – навчання у парі, в малих групах, взаємонавчання; індивідуалізацію навчального процесу; увагу до розвитку рефлексивних здібностей, автономії майбутніх фахівців, розвитку їхньої мотивації; забезпечення активності процесу оволодіння монологом англійською мовою, його зумовленість свідомо поставленою особистісно значимою метою, реалізацію в комунікативно-мовленнєвій діяльності. Навчання повинно зосереджуватись на емоційному, соціальному та інтелектуальному розвитку, причому зазначені компоненти чинять взаємовплив один на одного [14, с. 179; 60, с. 6].

У процесі організації навчання необхідними є врахування вимог до фахівця сфери туризму та специфіки галузі, відбір відповідних навчальних матеріалів, засобів, відображення у вправах специфіки іншомовної мовленнєвої діяльності майбутніх фахівців сфери туризму. У процесі розробки вправ потрібно враховувати типові комунікативні ситуації професійного спілкування (презентація компанії (туристичного продукту) перед іноземною аудиторією, інформування іноземних клієнтів про туристичні послуги, які надає компанія, проведення екскурсії, консультування клієнтів (наприклад, по маршрутах подорожі, готелях, екскурсійних програмах), встановлення ділових контактів з іноземними колегами); комунікативні ролі (менеджер з туризму, керівник туристичної групи, гід); комунікативні наміри (представити інформацію, висвітлити і аргументувати переваги, унаочнити дані/факти, переконати аудиторію / клієнтів, закликати до дій, викласти і обґрунтувати точку зору, унаочнити дані/факти). У такому випадку процес навчання буде враховувати та відображати специфіку подальшої професійної діяльності фахівців.

Викладачі повинні знати, які саме знання, навички та вміння потрібно формувати та розвивати в студентів. При цьому і студенти мають усвідомлювати, чого вони вже досягли і які навички та вміння потребують особливої уваги. Тому на початку навчання рекомендуємо знайомити студентів з переліком знань, а також навичок та вмінь, які повинні бути сформовані для ефективної реалізації їхніх професійних обов'язків. Такий перелік допоможе, з одного боку, оцінити рівень власної професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, а, з іншого, допомогти студентам у визначенні своїх цілей [60, с. 7].

У процесі навчання потрібно розвивати і комунікативні здібності студентів, які значною мірою залежать від рівня розвитку психічних процесів, пов'язаних із монологічною мовленнєвою діяльністю (пам'яті, уваги, мислення, мовленнєвих механізмів говоріння), а також мотивів, і включають здібність до планування та організації свого мовлення, забезпечення його зв'язності і логічності, самоконтролю, мотиваційної готовності до усного висловлювання, використання

паралінгвістичних засобів, які можуть сприяти досягненню мети; здібність переконати партнера по спілкуванню/аудиторію; здібність використовувати різні стратегії відповідно до мети висловлювання.

Розвиток комунікативних здібностей є двостороннім процесом – з одного боку, вони розвиваються паралельно з формуванням мовленнєвих навичок та вмінь і, з іншого, можуть і повинні розвиватись цілеспрямовано як під час аудиторних занять, так і в процесі самостійної роботи шляхом підбору відповідних вправ [60, с. 8].

При навчанні майбутніх фахівців професійно орієнтованого монологу англійською мовою рекомендуємо дотримуватись методичних принципів, які враховують специфіку майбутнього фаху та професійних обов'язків. Серед таких принципів виділяємо загальні: комунікативності; домінуючої ролі вправ, автономії, автентичності, рефлексивності та спеціальні – принцип диференціації та інтеграції формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні з іншими компонентами англомовної комунікативної компетентності, а також принцип інтеграції з дисциплінами фаху.

Згідно з окресленими принципами потрібно організувати навчання як модель реальної комунікації майбутніх фахівців сфери туризму, забезпечувати комунікативно спрямоване формування навичок та вмінь, стимулювати студентів до спілкування англійською мовою, подолання бар'єрів, які перешкоджають ефективному висловлюванню, забезпечувати активну мовленнєву діяльність студентів як у процесі аудиторної, так і під час самостійної роботи студентів; використовувати запропоновану підсистему та комплекси вправ, які можуть бути розширені та адаптовані до аудиторії та ситуації; забезпечувати умови для цілеспрямованого розвитку автономії студентів, їхньої готовності та здатності до самостійного удосконалення здобутих знань, навичок та вмінь відповідно до індивідуальної мети шляхом ретельної організації самостійної роботи з поступовим розширенням автономії студентів; використання як автентичних (створених носіями мови для використання в реальних умовах спілкування), так і методично автентичних текстів (призначених для навчальних цілей і авторами

яких є носії мови, а також адаптованих носіями автентичних текстів), застосування ситуацій реального спілкування, які є важливими та цікавими і для носіїв мови [60, с. 9].

Важливо розвивати в студентів рефлексивні уміння, тобто вміння аналізувати власні потреби та цілі вивчення англійської мови, рівень сформованості англомовної компетентності в монологічному мовленні, труднощі оволодіння монологічним мовленням, власні недоліки, ефективність стратегій, отриманий результат, причини неуспішності, шляхи їх усунення.

Диференціація передбачає формування в студентів окремих навичок та вмінь за допомогою певних вправ, а інтеграція – їх подальше взаємопов'язане формування, а також формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні інтегровано з іншими компетентностями – предметною, мовленнєвими компетентностями в аудіюванні, читанні, письмі, лінгвосоціокультурною та навчально-стратегічною компетентністю. Разом із тим, принцип не означає односпрямований алгоритм: диференціація → інтеграція. Поєднання може бути різним. Наприклад, спочатку студенти можуть виконувати інтегроване завдання, а потім – вправу на диференційоване формування певної навички. Послідовність може бути різною і не обов'язково двокомпонентною. До прикладу, завдання на диференційоване та інтегроване формування навичок та вмінь можуть чергуватись [60, с. 10].

Монологічне мовлення студентів повинно певною мірою відповідати характеристикам, притаманним монологічному мовленню. Воно повинно реалізуватись у межах визначених професійних тем, містити цінну в контексті спілкування інформацію, бути логічним і коректно структурованим, відповідати певним намірам, відбуватись в межах певної ситуації та бути відносно правильним у мовному плані. Щодо відносної правильності мовлення, ми усвідомлюємо, що студенти-бакалаври, які навчаються на 1–2 курсах, ще не мають достатнього рівня сформованості англомовної комунікативної компетентності, а отже, їхнє мовлення не позбавлене помилок. Однак, ці помилки не повинні перешкоджати комунікації і спотворювати повідомлення.

Ми рекомендуємо зосереджуватись при навчанні майбутніх фахівців сфери туризму на двох видах туристичного дискурсу: професійному, що реалізує процес ділового спілкування в сфері туризму, та публічному, який спрямований на поширення певної інформації та приваблення клієнтів. Відповідно студентів потрібно цілеспрямовано навчати використовувати аргументативні та маніпулятивні стратегії, які притаманні для окреслених типів туристичного дискурсу (причому перші домінують в професійному дискурсі, а другі – в публічному) та відповідні тактики [60, с. 10].

Для ефективного монологічного мовлення в студентів потрібно розширювати діапазон загальноживаних слів, а також термінів, серед яких значно переважають іменники. Інтернаціональні терміни можуть створювати певні проблеми через явище полісемії, тому такі терміни доцільно супроводжувати коментарями, а не лише перекладами.

Найбільш поширеними типами монологів серед фахівців туристичної сфери є монолог-повідомлення, монолог-переконання, а також монолог-презентація (презентація-доповідь та презентація-реклама). Відповідно ми рекомендуємо зосереджуватись на цих типах монологів у навчальному процесі. Причому презентація є переважно підготовленим мовленням, яке може бути завченим, а також незавченим із різним ступенем підготовленості залежно від наявності повного зафіксованого тексту висловлювання, ключових слів, плану тощо. Монолог-повідомлення та монолог-переконання зазвичай є непідготовленим мовленням. Для фахівців туристичних спеціальностей актуальним є оволодіння як непідготовленим, так і різними видами підготовленого монологічного мовлення [60, с. 11–12].

Особливу увагу викладачам варто приділяти відбору навчального матеріалу. Зокрема, для відбору лексичних одиниць ми пропонуємо враховувати найбільш уживані лексичні одиниці в межах тематики, передбаченої програмою, які здатні сполучатись з великою кількістю слів і тому розширюють можливості висловлювання студентів, а також дискурсивні слова та конектори.

Ми також рекомендуємо використовувати матеріали з різними формами подачі – друковані тексти, фонограми та відеофонограми, які можуть слугувати моделями різних типів монологічних висловлювань, збагачувати студентів інформацією з фаху, бути джерелом відбору лексичних одиниць, виконувати мотиваційну функцію. При відборі рекомендуємо послуговуватись такими критеріями: 1) *автентичності*, що передбачає використання текстів, які носії мови продукують в реальних, а не навчальних ситуаціях, а також у зв'язку із недостатнім рівнем англійської мови студентів умовно-автентичних текстів, тобто адаптованих носіями автентичних чи створених ними текстів для навчальних цілей; 2) *тематичності*, що передбачає відбір текстів з урахуванням тематики, передбаченої програмою; 3) *професійної інформативності та практичної цінності*, згідно з яким відібрані тексти повинні містити інформацію, яка відповідає сучасному стану справ у туристичній галузі, сприятиме розширенню предметних знань студентів, є професійно значимою і може бути використана в подальшій професійній діяльності; 4) *ситуативності*, відповідно до якого тексти повинні демонструвати мовленнєву і немовленнєву поведінку фахівців у різних ситуаціях спілкування, сприяти створенню ситуацій для спілкування; 5) *доступності та посильності*, що передбачає відповідність тексту рівню англомовної комунікативної компетентності студентів та їхнім предметним знанням; 6) *соціокультурної цінності*, згідно з яким у тексті повинна міститись важлива інформація про визначні місця, історію, події, пов'язані з певними туристичними пам'ятками; нормами мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв англійської мови, представників професії; 7) *взірцевості*, що означає демонстрацію типового для представників професії міжкультурного спілкування, моделей висловлювання з погляду мовленнєвого оформлення, структури, використання засобів; 8) *достатньої лексичної насиченості*, що передбачає наявність лексичних одиниць, які часто вживаються в професійному спілкуванні фахівців сфери туризму; 9) *авторитетності джерела*, пов'язаному із значною кількістю джерел відбору навчального матеріалу [60, с. 13].

При відборі відеофонограм рекомендуємо враховувати також критерій *домінування відеоряду над аудіорядом*, що допомагатиме студентам краще сприймати інформацію. У такому випадку мовне оформлення може бути навіть дещо складнішим, оскільки відеоряд сприятиме кращому розумінню почутого.

Щодо кількісних критеріїв, ми не вважаємо за доцільне встановлювати чітких меж щодо обсягу текстів, наголошуючи при цьому, що тексти для самостійного опрацювання можуть бути довшими, ніж ті, які передбачені для опрацювання на занятті. Для фонограм і відеофонограм виділяємо також *тривалість звучання та темп мовлення*. Стосовно тривалості, для фонограми пропонуємо тривалість у межах сенсорної втоми – 4–7 хвилин звучання, хоча залежно від змісту та за необхідності допускаємо і дещо більшу тривалість. Для відеофонограм тривалість може бути довшою, оскільки відеоряд полегшує сприймання та відповідно сенсорна втома настає пізніше [7, с. 22; 60, с. 14–15].

При відборі фонограм та відеофонограм пропонуємо орієнтуватись на середній темп мовлення, який для англійської мови становить 140-150 слів за хвилину. При цьому повільніший темп є недоцільним, оскільки студенти першого курсу повинні володіти мовою вже на рівні B 1. Разом із тим, не складні у мовному та змістовому аспектах тексти можуть мати дещо швидший темп мовлення [60, с. 15].

Рекомендуємо здійснювати формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні впродовж трьох етапів.

На підготовчому етапі пропонуємо розвивати граматичні, фонетичні, лексичні навички студентів, розширювати знання про навчальні та комунікативні стратегії, знайомити майбутніх фахівців із структурними та лінгвістичними особливостями монологу у сучасному англомовному туристичному дискурсі, розвивати вміння використовувати навчальні стратегії (метакогнітивні, когнітивні), а також комунікативні (компенсаторні) [60, с. 15; 159, с. 49].

Для формування в студентів професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні потрібно враховувати особливості туристичного монологічного мовлення загалом та різних типів монологів зокрема. Важливо ознайомлювати з ними студентів, оскільки у такому випадку майбутні фахівці будуть

краще усвідомлювати очікуваний кінцевий результат, а також засоби його досягнення. Наприклад, якщо для монологу-переконання характерним є вживання теперішнього та майбутнього неозначеного часу в дійсному та умовному способах, модальних дієслів, наказового способу, поширених речень, то увага повинна зосереджуватись на навчанні цих структур. Оскільки для монологу-презентації характерна значна кількість прикметників вищого і найвищого ступенів, наявність експресивної лексики, вживання прислівників-інтенсифікаторів, певна надмірність (особливо для презентації-реклами), яка передбачає повторення ідеї, але в дещо іншому формулюванні, вправи повинні зосереджуватись на демонстрації та аналізі цих засобів, а на наступному етапі – на їх уживанні.

Крім того, важливо ознайомлювати студентів із взірцями різних типів монологу та дати змогу майбутнім фахівцям самостійно зробити висновки про їхні структурні та лінгвістичні особливості з подальшим обговоренням на занятті та конкретизацією викладачем.

Студентів потрібно знайомити з різними видами стратегій, спонукати до їх застосування та відбору тих, які для них є найбільш ефективними. Для цього на заняттях (особливо на початку) доцільно проводити евристичні бесіди; також студентів варто забезпечити пам'ятками, в яких коротко викладено сутність певних стратегій. Крім того, майбутніх фахівців потрібно заохочувати до розмірковування над процесом власного навчання та його результатом, а також можливостями його вдосконалення, що відображається в рефлексивному компоненті вправ. Майбутніх фахівців варто заохочувати до порівняння своїх відповідей із відповідями одногрупників, виокремлення позитивних аспектів та тих, які потребують вдосконалення. Студентів потрібно спонукати до роздумів над власним мовленням та навчанням. До наведених у § 2.2 прикладів вправ можемо додати запитання, що заохочують рефлексію студентів:

1. Do you set learning goals and assess whether you have achieved them?
2. What strategies do you use to improve your communication in Ukrainian?
3. If you want to persuade somebody or encourage him to do something, what strategies do you use?

4. Do you assess your progress over a period of time?
5. Do the results of your self-assessment usually coincide with the teacher's?
6. Do you compare your level of speaking skills with those of your groupmates?
7. Do you work on improving your speaking skills on your own?
8. Are there any speaking tasks that you don't like to do? Why?
9. Do you think you have a proper level of lexical skills?
10. Do you think you need to improve grammar skills?
11. What difficulties do you experience when you have to speak English spontaneously?
12. If you have to make a presentation in English, do you usually write the whole text, the main points or only a plan?

З комунікативними стратегіями варто знайомити студентів у контексті. Важливо надавати студентам можливість самим робити висновки про стратегії та тактики, які застосовує той, хто говорить, для переконання, аргументації чи спонукання до дій слухачів.

Основний етап зорієнтований на формування вмінь уживання мовленнєвих формул та засобів міжфразового зв'язку, пошуку інформації, її аналізу, узагальнення та структурування, умінь вибору і дотримання комунікативних стратегій, розширення лінгвосоціокультурних знань та формування відповідних умінь для забезпечення ефективної комунікації з клієнтами.

На цьому етапі здійснюється формування вмінь на рівні мінімонологу та з використанням штучних опор. Студентів потрібно поступово навчати аналізувати, узагальнювати інформацію з текстів, висувати та аргументувати власні положення. На цьому етапі передбачено цілеспрямований розвиток умінь вживати аргументативні та маніпулятивні стратегії на рівні мінімонологу [60, с. 16; 154, с. 50].

На завершальному етапі передбачено розвиток умінь продукувати підготовлене та непідготовлене монологічне висловлювання текстового рівня, а також розвиток і вдосконалення навичок та вмінь, на які була спрямована увага на попередніх етапах. При цьому вправи на розвиток умінь підготовленого мовлення доцільно виконувати переважно вдома, а непідготовленого – на занятті. Усі вправи,

які виконуються на цьому етапі, є комунікативними, мають рефлексивну складову, є мінімально керованими викладачем, а також передбачають використання природніх опор.

Вправи для формування умінь монологічного мовлення повинні передбачати мовленнєво-мисленнєву задачу для студентів, а відтак і мотивувати та активізувати їх, створювати ситуацію спілкування, притаманну професійному спілкуванню фахівців туристичної галузі, бути спрямованими на формування певного вміння чи вмінь, забезпечувати послідовне їх формування, передбачати комбінованість мовленнєвого матеріалу, розвивати рефлексивні вміння студентів [60, с. 16; 159, с. 50].

В умовах кредитно-модульної системи навчання пропонуємо в межах першого модуля (у нашому випадку змістового модуля) порівну розподілити час серед трьох груп вправ. У подальших змістових модулях рекомендуємо розподілити питому вагу між вправами у такому співвідношенні: 1:1:2, тобто передбачаємо зменшення питомої ваги вправ на перших двох етапах і збільшення питомої ваги вправ, спрямованих власне на формування вмінь монологічного мовлення. Такий підхід пов'язаний з доцільністю відведення дещо більшої кількості годин на ознайомлення студентів із структурою і лінгвістичними особливостями монологічних висловлювань, засобами міжфразового зв'язку, а також навчальними та комунікативними стратегіями. При вивченні подальших змістових модулів студенти продовжують виконувати вправи зазначених підгруп, але, ймовірно, на це потрібно дещо менше часу, а натомість більше часу можна виділити на опанування вміннями власне монологічного мовлення.

Важлива роль відводиться самостійній роботі, у процесі якої передбачено, в першу чергу, пошук інформації, читання текстів, прослуховування фонограм, перегляд відеофонограм та виконання на основі них вправ із метою економії часу на аудиторних заняттях та можливості зосередження власне на говорінні. Під час самостійної роботи рекомендовано спонукати студентів до запису власного монологічного мовлення та його подальшого аналізу з урахуванням визначених критеріїв, з якими студенти теж повинні бути обізнаними. Для цього під час аудиторних занять викладачу доцільно проаналізувати кілька взірців

монологічного мовлення відповідно до встановлених критеріїв, демонструючи таким чином студентам алгоритм аналізу. Ефективним є також аналіз запису фрагментів монологів як студентами, так і викладачем із подальшим аналізом та порівнянням результатів. Серед критеріїв оцінювання монологічного мовлення рекомендуємо такі: ситуативність, зв'язність, мовна правильність, повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети, лексична насиченість, вільність. Однак, критерії можуть змінюватись відповідно до мети. Наприклад, при оцінюванні монологу-презентації можна також враховувати логічність її структури. Зазначимо, що в умовах обмежених аудиторних годин і з метою зменшення навантаження на викладача не потрібно виділяти надто багато критеріїв, а зосереджуватись на основних. Крім того, якщо критеріїв багато, студенти теж відчуватимуть труднощі в самооцінці.

Таким чином, ми розробили методичні рекомендації для викладачів щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

Висновки до третього розділу

У 2016–2017 н. р. з метою перевірки ефективності авторської методики формування професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму та визначення більш ефективного його варіанту було проведено експеримент серед 91 студента другого курсу – майбутніх фахівців туристичної галузі двох вітчизняних ЗВО.

Неварійованими умовами експерименту були: склад та кількість експериментальних груп, до яких увійшло 11 студентів ЕГ–1, 10 студентів ЕГ–2 Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, а також 35 студентів ЕГ–3 і 35 студентів ЕГ–4 Львівського національного університету імені Івана Франка; загальна кількість часу, відведеного на навчання професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні майбутніх

фахівців сфери туризму; тривалість експериментального навчання; критерії оцінювання; завдання доекспериментального та післяекспериментального зрізів.

Варійованою величиною експерименту визначено співвідношення вправ на трьох етапах. Зокрема, згідно з варіантом А (модель А) співвідношення вправ на етапах було 1:1:1, відповідно до варіанту Б (модель Б) – 1:1:2. Тобто у варіанті Б значно збільшилась питома вага комунікативних вправ, спрямованих на розвиток умінь підготовленого та непідготовленого монологічного мовлення. ЕГ–1 та ЕГ–3 навчалися на варіантом А, ЕГ–2 і ЕГ–4 – за варіантом Б.

На основі аналізу наукової літератури та з урахуванням цілей навчання визначено критерії оцінювання рівня сформованості в студентів професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму: ситуативність, зв'язність, мовна правильність, повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети, лексична насиченість, вільність.

Результати експерименту, перевірені за допомогою методів математичної статистики – багатофункціонального статистичного критерію φ^* – кутового перетворення Фішера та U-критерію Манна-Уїтні, засвідчили ефективність методики та вищу результативність варіанту В, для якого характерна більша питома вага комунікативних вправ, спрямованих на формування вмінь підготовленого та непідготовленого монологічного мовлення, порівняно з варіантом А. В ЕГ–1 та ЕГ–3, які навчалися за варіантом А методики, середній приріст коефіцієнта навченості становив 0,26 та 0,22 відповідно, в ЕГ–2 та ЕГ–4, в яких реалізувався варіант Б методики, – 0,34 та 0,35. Після завершення експерименту серед учасників проведено анкетування, яке підтвердило доцільність використання запропонованої методики у навчальному процесі.

За результатами експерименту укладено методичні рекомендації для викладачів щодо формування ПОАК в ММ майбутніх фахівців сфери туризму.

Основні положення розділу висвітлені у публікаціях автора [9; 60].

ВИСНОВКИ

1. Аналіз сучасного стану проблеми продемонстрував доцільність розробки методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму; дав змогу визначити низку невивчених питань, на яких доцільно зосередитися в процесі дослідження, а саме: типи монологів для навчання майбутніх фахівців туристичної галузі, їхні лінгвістичні особливості; ефективні навчальні та комунікативні стратегії; специфіка професійної комунікативної діяльності фахівців сфери туризму, особливості відбору навчального матеріалу тощо; дозволив виокремити положення, які потрібно враховувати у процесі розробки авторської методики – взаємопов'язане формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні та навчально-стратегічної компетентності; використання різних організаційних форм; розвиток рефлексивних умінь студентів, використання англомовного навчального матеріалу з різними формами його подачі (аудитивною, аудіовізуальною та друкованою), забезпечення мисленнєвої та мовленнєвої активності студентів.

Професійно орієнтована англомовна компетентність в монологічному мовленні – це здатність особистості успішно організовувати свою усномовленнєву англомовну діяльність у монологічній формі, обирати адекватні ситуації вербальні та невербальні засоби з метою реалізації комунікативних і професійних завдань.

В основу методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму покладено положення особистісно орієнтованого, компетентнісного та професійно орієнтованого підходів. Основними принципами виділено: дидактичні (наочності, свідомості, творчості, активності, систематичності і послідовності, розвивального навчання, науковості, врахування індивідуальності студентів, доступності); загальні методичні (комунікативності, домінуючої ролі вправ, автономії,

рефлексивності процесу оволодіння монологічним мовленням, автентичності) та спеціальні методичні (диференціації та інтеграції формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні з іншими компонентами англомовної комунікативної компетентності, інтеграції з дисциплінами фаху) принципи.

2. На основі аналізу сучасних наукових джерел встановлено, що туристичний дискурс належить до інституційного ділового типу і складається з трьох видів – професійного, академічного, публічного. Найбільш актуальними в контексті дослідження визначено професійний та публічний.

Домінуючими у професійному дискурсі є аргументативні стратегії з відповідними тактиками (посилання на авторитет, наведення статистики, підкреслення очевидності певних фактів, апеляція до емоцій та почуттів шляхом використання метафор, епітетів, інтимізації), а в публічному – маніпулятивні з тактиками використання авторитету науки, цифр, визнаних джерел, переконання через повторення, використання стереотипізації, обіцянки високої якості туристичних послуг, застосування мовленнєвих засобів виразності, запевнення щодо надійності; апеляція до почуттів, переконання у вигідності пропозиції. Для професійного дискурсу характерним є вживання термінів та спеціальної лексики, а для публічного – лексики з емотивними та оцінними конотаціями.

Визначено, що найбільш поширеними для туристичної галузі є монолог-повідомлення, монолог-переконання, а також монолог-презентація (презентація-повідь та презентація-реклама). Проаналізовано лінгвістичні особливості перелічених типів монологів.

Конкретизовано практичну та професійну цілі, які є провідними з огляду на тематику дослідження, а також освітню, розвивальну і виховну. Цілі навчання визначають його зміст, який у роботі представлений в єдності предметного та процесуального аспектів. У межах предметного аспекту конкретизовано сферу, види спілкування, типові ситуації; ролі; наміри; стилі мови; теми, мовленнєвий

матеріал; лінгвосоціокультурний матеріал; мовний матеріал; навчальні (когнітивні та метакогнітивні) та комунікативні (компенсаторні, аргументативні та маніпулятивні) стратегії. До процесуального компоненту віднесено вміння в монологічному мовленні, уміння використовувати лінгвосоціокультурний матеріал, мовленнєві навички, уміння застосовувати навчальні і комунікативні стратегії у процесі оволодіння монологічним мовленням, уміння використовувати комунікативні стратегії під час спілкування, відповідні знання та вправи для розвитку окреслених навичок та вмінь.

3. Визначено одиниці відбору навчального матеріалу (лексичні одиниці (термінологічні одиниці та загальноживані слова), друковані тексти, фонограми та відеофонограми). Для відбору лексичних одиниць обґрунтовано такі критерії: уживаності та частотності, тематичності, сполучуваності, стройової здатності. Для друкованих текстів, фонограм та відеофонограм визначено критерії: автентичності, тематичності, професійної інформативності та практичної цінності, ситуативності, доступності та посильності, соціокультурної цінності, взірцевості, авторитетності джерела, достатньої лексичної насиченості. Для фонограм доцільно застосовувати також критерії тривалості звучання та темпу мовлення, а для відеофонограм – ще й домінування відеоряду над аудіорядом. У результаті відібрано 41 текст, 18 аудіофрагментів та 19 відеофрагментів з інтернет-джерел, автентичних підручників, сайтів відомих туристичних компаній.

4. Визначено три етапи формування у студентів професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні : підготовчий, основний та завершальний, а також розроблено підсистему вправ, яка складається з груп вправ, що співвідносяться з етапами. Група вправ на підготовчому етапі передбачає розвиток мовленнєвих навичок студентів; розширення знань про структурні та лінгвістичні особливості монологу у сучасному англомовному туристичному дискурсі, навчальні та комунікативні стратегії; формування вмінь використовувати навчальні (когнітивні та метакогнітивні) стратегії. Друга група співвідноситься з

основним етапом, передбачає продукування студентами мінімонологів і спрямована на формування вмінь уживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку; аналізувати, узагальнювати, структурувати інформацію, обирати комунікативні стратегії (аргументативні та маніпулятивні). Третя група вправ, яка корелює із завершальним етапом, має на меті формування умінь продукувати підготовлене та непідготовлене монологічне висловлювання текстового рівня.

Запропоновано модель формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, яка може реалізуватись у двох варіантах залежно від співвідношення вправ на трьох етапах: модель А передбачає рівномірний розподіл навчального часу між трьома групами вправ (1:1:1), тоді як у моделі Б співвідношення між групами вправ у першому змістовому модулі становить 1:1:1, а в наступних – 1:1:2. Обидва варіанти моделі характеризуються об'єктивністю, системністю, відносною універсальністю, змістовим наповненням.

5. Із метою перевірки ефективності запропонованої методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму у 2016–2017 н. р. у межах дисципліни «Англійська мова» проведено методичний експеримент (учасники – 91 студент другого курсу). Варійованою величиною експерименту визначено співвідношення вправ на трьох етапах: у варіанті А методики реалізовувалась модель А, а у варіанті Б – модель Б.

Результати доекспериментального та післяекспериментального зрізів оцінювались за критеріями ситуативності, зв'язності, мовної правильності, повноти висловлювання та досягнення комунікативної мети, лексичної насиченості, вільності.

Отримані результати засвідчили ефективність розробленої методики та вищу результативність варіанту Б, за яким більша увага приділяється формуванню вмінь монологічного мовлення на завершальному етапі.

Укладено методичні рекомендації для викладачів щодо формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму.

Перспективою подальших досліджень може стати розробка методики формування у майбутніх фахівців туристичної галузі інших компетентностей із використанням сучасних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авсюкевич Ю. С. Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 303 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб: «Златоуст», 1999. 472 с.
3. Антонова А. В. О роли персуазивного компонента речевой интенции в организации манипулятивных текстотипов (на примере английского политического дискурса). *Альманах современной науки и образования. Языкознание и литературоведение в синхронии и диахронии: межвузовский сборник научных трудов: в 3 ч.* Тамбов: Грамота, 2007. Ч. 2. С. 25–27.
4. Артюхова А. А. Коммуникативные стратегии в митинговом дискурсе. *Одеський лінгвістичний вісник*. 2014. Випуск 3. С. 25–32.
5. Артюшина Л. А. Дидактические средства включения рефлексивных умений школьников в содержание образования: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Владимирский государственный гуманитарный университет. Нижний Новгород, 2008. 24 с.
6. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе и его закономерные основы и методы: учеб.-метод. пособ. М. : Высшая школа, 1980. 368 с.
7. Баб'юк О. В. Відбір професійно орієнтованого матеріалу для навчання майбутніх фахівців сфери туризму монологу англійською мовою. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. Випуск 2. С. 112–120.
8. Баб'юк О. В. Дидактичні передумови формування професійно орієнтованої англійської компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2017. Вип. 35. С. 74–80.

9. Баб'юк О. В. Експериментальна перевірка ефективності методики формування професійно орієнтованого англомовного монологічного мовлення майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2018. Випуск 39. С. 154–167.

10. Баб'юк О. В. Зміст навчання монологу англійською мовою майбутніх фахівців сфери туризму. *Вища освіта: удосконалення якості підготовки фахівців: збірник тез Міжнародної наукової інтернет-конференції* (Київ, 26–27 квітня 2018 р). Київ, 2018. С. 126–129.

11. Баб'юк О. В. Критерії відбору текстів для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Мукачево, 17-18 травня 2018 р). Мукачево, 2018. С. 244–246.

12. Баб'юк О. В. Підходи до формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес: матеріали III міжнародної науково-практичної конференції* (Тернопіль, 8–9 грудня 2017 р.). Тернопіль, 2017. С. 162–165.

13. Баб'юк О. В. Стан дослідження проблеми формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2018. Випуск 37. С. 124–130.

14. Баб'юк О. В. Цілі та зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. Тернопіль, 2017. № 4. С. 175–184.

15. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний. *Советская педагогика*. 1968. № 4. С. 52–69.

16. Богачова М. В. Аргументативная коммуникативная стратегия и тактические приемы ее реализации в русском языке. *Вестник Днепропетровского национального университета имени Олеся Гончара*. Т. 18. Вип. 16. 2010. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vdpu/Movozn/2010_16/article/9.pdf (дата звернення: 9.06.2018).

17. Боднар Л. В. Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2011. 334 с.

18. Бориско Н. Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения). Монография. К.: Изд. центр КГЛУ, 1999. 268 с.

19. Бориско Н. Ф. Обучение устной монологической речи с использованием видеофонограммы в интенсивном курсе на начальном этапе языкового вуза (на материале немецкого языка): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. держ. лінгв. ун-т. Київ, 1987. 226 с.

20. Брандес М. П. Стилистика текста. Теоретический курс: учеб. М.: Прогресс–Традиция; ИНФРА–М, 2004. 416 с.

21. Быкова О.Н. Ложная аргументация. Речевая агрессия. Языковое манипулирование. Материалы к энциклопедическому словарю «Культура русской речи». *Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Вестник Российской риторической ассоциации*. Красноярск, 1999. Вып. 1(8). С. 91–103.

22. Бубнова Д. В. Методика навчання ділового спілкування англійською мовою студентів старших курсів вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2007. 24 с.

23. Вацило О. В. Етапи навчання майбутніх інженерів-механіків англійського професійно орієнтованого монологічного мовлення. *Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки*. 2017. № 15. С. 18–23.

24. Вацило О. В. Модель організації навчання монологічного мовлення майбутніх інженерів-механіків з використанням інформаційної технології підкатів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2015. №131. С. 23–28.

25. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М.: Изд-во АН СССР, 1963. 253 с.

26. Вішнікіна Л. П. Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів. *Імідж сучасного педагога*. 2008. № 7–8. С. 80-84.

27. Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія / за заг. та наук. ред. О. Б. Тарнопольського. Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. 228 с.

28. Вязовова Н. В., Севидова Н. А. Обучение монологической речи на основе текста [Електронний ресурс]. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 1998. № 3. ULR: <http://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-monologicheskoy-rechi-na-osnove-teksta> (дата звернення: 2.06.2017).

29. Галушкин А. В. Психологические условия оптимизации овладения иноязычной устной речевой деятельностью: дис. ... канд. пед. наук: 19.00.01 / Новос. гос. ун-т. Новосибирск, 2004. 402 с.

30. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителей. М.: АРКТИ, 2000. 165 с.

31. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособ. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. завед. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.

32. Гапонова С. В. Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання іноземної мови. *Іноземні мови*. 2009. № 2. С. 13-16.

33. Герасименко Н. І. Основи психології: навч. посібник. Одеса: УДАЗ ім. О. С. Попова, 2000. 60 с.

34. Гніздечко О. М. Авторизація наукового дискурсу: комунікативно-прагматичний аспект (на матеріалі англомовних статей сучасних європейських та американських лінгвістів) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2005. 203 с.

35. Голоднов А. В. Лингвостилистическая интерпретация коммуникативных стратегий персуазивности в текстах коммерческой рекламы. *Studia Linguistica — XI. Проблемы когнитивной семантики: сб. статей.* СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. С. 114–119.

36. Гончарова Л. М. Коммуникативные возможности речевых тактик в рекламных текстах. *Вестник МГОУ.* 2010. № 2. С. 21–25.

37. Гончарова Е. А. Персуазивность и способы её языковой реализации в дискурсе рекламы. *Проблемы теории европейских языков. Studia Linguistica.* СПб.: Тригон, 2001. № 10. С. 120–130.

38. Гронь Л. В. Навчання вільного переказу майбутніх учителів англійської мови : дис ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2001. 198 с.

39. Гудима Ю. П. Формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2018. 403 с.

40. Гупка-Макогін Н. І. Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки професійно орієнтованого англомовного аудіювання у процесі самостійної роботи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 286 с.

41. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков. Владимир: Изд-во Владимирского пед. ин-та, 1980. 103 с.

42. Даниленко В. П. Современные проблемы русской терминологии. М.: Наука, 1986. 199 с.

43. Даниленко О. В. Становление и развитие английской туристической терминологии и их экстралингвической обусловленности: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Омский гос-ый техн. ун-т. Омск, 2011. 261 с.

44. Дахин А. Н. Моделирование в педагогике. *Идеи и идеалы*. 2010. № 1(3). Т. 2. С. 11-20.

45. Дацків О. П. Методика формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2012. 321 с.

46. Дворжец О. С. Интенсификация процесса обучения на основе использования аутентичных видеоматериалов. *Вестник Омского университета*. 2004. № 2. С. 136–139.

47. Дворжецька М. П., Макухіна Т. В., Великова Л. М., Снегірьова Є. О. Фонетика англійської мови: фоностилістика і риторика мовленнєвої комунікації: посібник для студ. вищ. навч. закл. Вінниця: Нова Книга, 2005. 208 с.

48. Долина А. В. Методика вдосконалення фонетичної компетенції у майбутніх учителів англійської мови у самостійній роботі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2012. 274 с.

49. Драб Н. Л. Комплекс вправ для навчання іншомовного професійно спрямованого мовлення студентів-економістів. *Іноземні мови*. 2002. № 1. С. 22–25.

50. Драб Н. Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою): дис....канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2005. 201 с.

51. Дружченко Т. П. Методика диференційованого навчання англійського усного монологічного мовлення майбутніх юристів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. ун-т. імені Тараса Шевченка, 2018. 266 с.

52. Дьячкова Я. О. Формування професійно спрямованої англомовної компетентності в говорінні у майбутніх правознавців: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 402 с.

53. Емельянова Н. А. Формирование оптимальной мотивации овладения иностранным языком студентами неязыкового вуза дис. ... канд пед. наук: 19.00.07 / Нижегород. гос. пед. ун-т. Н. Новгород, 1997. 229 с.

54. Жовтюк Н. П. Методика формування у майбутніх учителів лексичної компетентності у процесі навчання англійської мови після німецької: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2015. 317 с.

55. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання; пер. з англ. О. М. Шерстюк; наук. ред. укр. вид-ня С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.

56. Задорожна І. П. Методика організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння компетенцією в монологічному мовленні. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2011. № 5 (216). С. 50-62.

57. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.

58. Задорожна І. П. Формування вмінь презентації матеріалу англійською мовою студентами мовних спеціальностей. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. 2007. № 5. С. 80-84.

59. Задорожна І. П. Developing Language Learning Strategies and Self-Evaluation Skills as Key Factors in Promoting Prospective FL Teachers' Autonomy. *Педагогічний альманах : збірник наукових праць*. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Вип. 29. С. 69–75.

60. Задорожна І., Баб'юк О. Speak English Fluently: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Вектор, 2018. 135 с.

61. Зайцева І. В. Формування у майбутніх філологів компетентності в англійському діалогічному мовленні на засадах проблемних ситуацій: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2017. 284 с.

62. Зайчук Г. Педагогічні технології як засіб формування професійних компетенцій майбутніх фахівців туристичної галузі. *Вісник НУТУ «КПІ». Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. Вип. 1. С. 166–168.

63. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М. : Просвещение, 1985. 160 с.

64. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов М.: Логос, 2001. 384 с.

65. Иванов А. В. Формирование у студентов вуза компенсаторной компетенции при обучении иноязычному говорению: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Федер. госуд. образов. учреждение высшего профес. образования «Удмуртский гос. ун-т.». Нижний Новгород, 2012. 169 с.

66. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 1999. 284 с.

67. Карева Л. А. Использование стратегической компетенции в процессе обучения устному общению в аспекте диалога культур: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Моск. гос. лингв. ун-т. М., 2002. 253 с.

68. Кіржнер С. Е. Навчання майбутніх юристів усного професійно спрямованого англійського монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 285 с.

69. Кіржнер С. Е. Професійно спрямований монолог як об'єкт навчання студентів правових спеціальностей усного англійського спілкування. *Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ. Серія Філологія. Педагогіка. Психологія*. 2011. Випуск 24. С. 130–135 с.

70. Кнодель Л. В. Англійська мова у практичному спілкуванні: посібник. К.: Вид. Паливода А. В. 2007. 159 с.

71. Кодлюк І. В. Зміст англомовного діалогічного мовлення майбутніх фахівців з туризму в коледжах. *Молодий вчений*. 2017. № 8 (48). Ч. 1. С. 228–234.

72. Кодлюк І. В. Модель формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму в коледжах. *Педагогічний альманах: зб. наук. праць*. Херсон. КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2017. Вип. 35. С. 128–136.

73. Кодлюк І. В. Діагностика англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму в коледжах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2017. № 4. С. 184–191.

74. Колесникова І. Л., Долгіна І. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ»», «Cambridge University Press», 2001. 224 с.

75. Конотоп О. С. Методика навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограми: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2010. 26 с.

76. Корнеєва І. О. Мовні особливості англомовного монологу-презентації майбутніх дизайнерів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2017. № 27. С. 62–71.

77. Котловський А. М. Формування англомовної лексико-граматичної компетентності в говорінні майбутніх економістів у процесі самостійної роботи: дис. ... канд пед. наук : 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 253 с.

78. Куимова М. В. Обучение устной монологической речи с опорой на аутентичный письменный текст: английский язык, неязыковой вуз: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Томский гос. пед. ун-т. Ярославль, 2005. 165 с.

79. Кульбіда Д. П. Англіцизми в іспанському мас-медійному туристичному дискурсі: структура, семантика, функції: дис. ... канд. філол. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2017. 274 с.

80. Личко Л. Я. Змістовний компонент професійно орієнтованої компетентності в говорінні майбутніх менеджерів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2003. Вип. 6. С. 118–126.

81. Ляховицкий М. В. Звукозапис у навчанні іноземних мов. К.: Рад. школа, 1970. 240 с.

82. Майєр Н. Рефлексивний підхід до формування методичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у процесі самостійної роботи. *Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Педагогіка*. 2016. № 4 (55). С. 129–135.

83. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. 280 с.

84. Максименко Л. О. Навчання професійно спрямованого англomовного діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2012. 285 с.

85. Мацнева О. А. Навчання майбутніх учителів аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними типами вимови: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2009. 261 с.

86. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

87. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.

88. Микитенко Н. О. Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю: дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.02 / Терноп. нац пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2011. 534 с.

89. Митник М. М. Навчання іншомовної професійної презентації майбутніх фахівців сфери туризму: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Держ. заклад «Південноукр. нац. пед ун-т. ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2014. 202 с.

90. Морська Л. І. Формування вмінь професійного спілкування англійською мовою у студентів факультету фізичного виховання: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2001. 220 с.

91. Мощанская Е. Ю. Формирование умений невербального общения в ситуации иноязычного монологического высказывания (на примере ситуации презентации): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Пермский гос. техн ун-т. Пермь, 2002. 204 с.

92. Надточева Е. С. Развитие профессионально-методической компетенции будущего учителя иностранного языка. *Известия Уральского государственного университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры*. 2010. № 3 (78). С. 103–109.

93. Назаренко О. І. Мультимедійна презентація як ефективний спосіб інтегрування чотирьох мовленнєвих умінь у навчанні англійської мови для професійного спілкування. *Вісник Національного технічного університету України "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009, № 1 (25). С. 161–170.

94. Найдина Д. С. Классификация стратегий и тактик манипулирования по аспекту объекта воздействия. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2015. № 4 (46): в 2-х ч. Ч 1. С. 123–126 с.

95. Нелаева И. А. Обучение студентов-инофонов вузов нефилологического профиля устным видам речевой деятельности на материале текста-интервью: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. Москва, 2011. 222 с.

96. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.

97. Ніщик Р. О. Принципи та критерії відбору автентичних художніх фільмів і відеофрагментів для навчання майбутніх філологів англійської мови з

використанням фразеологічних одиниць. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Сер.: Педагогіка та психологія*. 2013. Вип. 22. С. 35–45.

98. Новоградська-Морська Н. А. Навчання майбутніх маркетологів професійно орієнтованого аудіювання з використанням автентичних англомовних відеофономатеріалів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 228 с.

99. Носонович Е. В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2000. № 1. С. 11–16.

100. Овсієнко Л. М. Дидактичні засади формування культури фахового спілкування майбутніх менеджерів із туризму. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2015. Випуск 57. С. 213–216.

101. Окопна Я. В. Сучасні підходи до формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності майбутніх туристичних менеджерів. *Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 1. С. 186–192.

102. Основы методики преподавания иностранных языков; под ред. В. А. Бухбиндера. К. : Вища школа, 1986. 335 с.

103. Паршина О. Н. Российская политическая речь: Теория и практика. М.: ЛКИ, 2007. 232 с.

104. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М. : Просвещение, 1991. 223 с.

105. Паустовська М. В. Навчання майбутніх учителів німецької мови усного монологічного висловлювання засобами театральної педагогіки: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 360 с.

106. Пащук В. С. Навчання студентів мовних спеціальностей усного англійського монологічного мовлення з використанням автентичних художніх фільмів: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2002. 247 с.

107. Петранговська Н. Р. Навчання студентів фізико-математичних факультетів професійно спрямованого монологу-міркування на основі англомовних фахових автентичних аудіотекстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2004. 290 с.

108. Петранговська Н. Р., Коваль А. В. Навчання студентів немовних вищих навчальних закладів професійно спрямованому монологічному мовленню. *Збірник наукових праць Уманського державного університету ім. Павла Тичини*. Частина 1. 2006. С. 193–202.

109. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дис. ... д-ра пед. наук. : 13.00.01 / Тюменский гос. ун-т. Тюмень, 2000. 335 с.

110. Покусаева Т. Н. Обучение студентов-лингвистов монологическому взаимодействию на основе проектной деятельности (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Волгоградский государственный педагогический университет. Волгоград, 2006. 196 с.

111. Попова О. Ю. Методика обучения иноязычным презентационным умениям студентов неязыковых вузов (на материале английского языка) : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Волгоградский гос. пед. ун-т. Волгоград, 2005. 199 с.

112. Попова Е. С. Структура манипулятивного воздействия в рекламном тексте. *Известия Уральского государственного университета*. 2002. № 24. Гуманитарные науки. Вып. 5. Языкознание. С. 276–288.

113. Прима В. В. Англомовна туристична термінологія (мотиваційний аспект). *Записки з романо-германської філології*. 2016. Вип. 2(37). С. 59–63.

114. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Бакаєва Г. Є. та ін.. К. : Ленвіт, 2005 119 с.

115. Програма навчальної дисципліни «Ділова іноземна мова» підготовки бакалавра напряму 24 «Сфера обслуговування», спеціальності 242 «Туризм» / укладач Л. М. Заблоцька, І. О. Цар. Тернопіль: ТНПУ ім. Володимира Гнатюка. Кафедра іноземних мов, 2018. 12 с.

116. Робоча програма навчальної дисципліни «Іноземна мова» (англійська) для студентів географічного факультету першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальностями: Географія, Середня освіта, Туризм / розробники Н. О. Микитенко, М. С. Козолуп, Н. С. Івасів. Львів, ЛНУ, 2018. 20 с.

117. Самойлюкевич И. В. Методика обучения профессионально направленному говорению на английском языке: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 1991. 247 с.

118. Сафонова В. В. Методика обучения иностранным языкам. Языковая педагогика в схемах и таблицах. Тема : Социокультурные аспекты современного языкового образования. М. : Еврошкола, 2008. 80 с.

119. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: ООО «Речь», 2004. 350 с.

120. Сидоренко П. А. Методика обучения студентов технического вуза монологической речи на английском языке в ситуациях профессионально-ориентированного общения: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Рос. гос. пед. ун-т имени А. И. Герцена. СПб., 2003. 243 с.

121. Синиця І. О. Психологія усного мовлення. К. : Радянська школа, 1974. 207 с.

122. Сімкова І. О. Методика навчання англомовної професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 303 с.

123. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке: пособие для учителя. М. : Просвещение, 1983. 128 с.

124. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию (на материале английского языка). К. : Рад. школа, 1983. 118 с.

125. Складенко Н. Моделі аргументації у процесі навчання монологу-доказу німецькою мовою після англійської. *Молодь і ринок*. 2014. №2 (109). С. 164–169.

126. Складенко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*. 1999. № 3. С. 3–7.

127. Слезко Ю. В. Методика формирования стратегий овладения профессиональным дискурсом сферы туризма (английский язык, неязыковой вуз): дис. ... канд пед. наук : 13.00.02 / Федер. гос. бюджет. образов. учреждение высшего профес. образования «Иркутский государственный лингвистический университет». Иркутск, 2014. 236 с.

128. Слезко Ю. В. Формирование стратегий овладения туристическим дискурсом в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2014. № 3 (33): в 2-х ч. Ч. II. С. 180–186.

129. Соболева Н. И. Обучение аудированию русской речи (1 сертификационный уровень). *Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного*. М. : РУДН, 2002. С. 184–193.

130. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. Москва: Аст: Астрель, 2008. 272 с.

131. Соловова Е. Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие для вузов. М.: Просвещение, 2004. С. 98–112.

132. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва та інші; за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболева. Київ: Ленвіт, 2015. 444 с.

133. Сухомудь Г. С. Туристичний дискурс та підходи до його аналізу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2015. Випуск 55. С. 250–252.

134. Тарнаева Л. П., Дацюк В. В. Туристический дискурс: лингвопранматические характеристики. *Вестник СПбГУ. Серия 9*. 2013. Вып. 3. С. 229–235.

135. Тарнопольский О. Б., Кожушко С. П. Методика обучения английскому языку для делового общения. К.: Ленвит, 2004. 192 с.

136. Тамбовкина Т. Ю. К проблеме автономии обучающихся иностранному языку в педвузе. *Иностранные языки в школе*. 1998. № 4. С. 84–88.

137. Тамбовкина Т. Ю. Самообучение иностранным языкам как подсистема вузовского лингвистического образования: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Российская академия образования. Институт содержания и методов обучения. М., 2007. 375 с.

138. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навчальний посібник. Київ: «ІНКОС», 2006. 248 с.

139. Теорія і практика формування іншомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів нелінгвістичних спеціальностей: колективна монографія / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. О. Б. Бігич. К.: Вид. центр КНЛУ, 2013. 383 с.

140. Труфанова И. В. О разграничении понятий: речевой акт, речевой жанр, речевая стратегия, речевая тактика. *Филологические науки*. 2001. № 3. С. 56– 65.

141. Українська О. О. Методика тестування рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх викладачів у говорінні французькою мовою: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 300 с.

142. Устименко О. М. Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2013. №1. С 3–9.

143. Федорова І. А. Навчання майбутніх економістів-міжнародників професійно спрямованого англomовного монологу-повідомлення: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2006. – 176 с.

144. Фрицко Ж. С. Проектная деятельность студентов педагогического колледжа при обучении иностранному языку как средство формирования методических умений: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Уральский гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2006. 208 с.

145. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М.: Высшая школа, 1989. 238 с.

146. Цимбровська Х. І. Методика формування у майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні: дис. ... канд. пед наук: 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 224 с.

147. Черепанова И. В. Обучение подготовленному высказыванию типа сообщение, доклад, на продвинутом этапе языкового вуза (немецкий язык): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Московский ордена дружбы народов гос. пед. ин-т ин-х. яз-в им. Мориса Тореза. М., 1983. 164 с.

148. Черниш В. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні: : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2015. 622 с.

149. Черниш В. В. Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англомовної професійно орієнтованої компетентності у говорінні. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка і психологія*. 2011. С. 149–161.

150. Чірва І. В. Методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використанням комп'ютерних програм : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2008. 21 с.

151. Чорна І. Ю. Формування у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в письмі засобом кейс-технології: дис. ... канд пед. наук : 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 268 с.

152. Чуфарлічева А. Ю. Методика навчання майбутніх менеджерів туризму створення англомовних туристичних проєктів: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 329 с.

153. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов. Л.: Просвещение, 1986. 223 с.

154. Шелестюк Е. В. Текстовые категории аргументативности, суггестивности и императивности как отражение способов речевого воздействия. *Вестник Челябинского государственного университета. Серия «Филология. Искусствоведение»*. 2008. Вып. 26. № 30 (131). С. 170–175.

155. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 слов. М. : Астрель : АСТ : Хранитель, 2007. 746 с.

156. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учеб. пособ. для препод. и студ. М. : Филоматис, 2004. 416 с.

157. Якиманская И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников. *Вопросы психологии*. 1994. № 2. С. 64–77.

158. Adler R. B., Elmhorst J. M. *Communicating at work*. Boston: McGraw-Hill College, 1999. 498 p.

159. Babiuk O. System of exercises for teaching students majoring in tourism ESP spoken production. *World Science*. Warsaw: RS Global Sp. z O.O., 2018. № 5(33). P. 49–53.

160. Bailey K., Nunan D. *Practical English Language Teaching : Speaking*. New York : McGraw-Hill Companies ; Incorporated, 2004. 199 p.

161. Baker S. C., MacIntyre P. D. The role of gender and immersion in communication and second language orientations. *Language Learning*, 2000. № 50. P. 311–341.

162. Bernstein D. *Put it together, put it across: the craft of business presentation*. London: Cassell, 1988. 225 p.

163. Bialystok E. *Communication strategies: A Psychological Analysis of Second Language Use*. Oxford: Blackwell, 1990. 195 p.

164. Breton P. *L'argumentation dans la communication*. Paris : La Découverte, 2003. 122 p.

165. Brown H. D. *Principles of language learning and teaching*. 5th ed. London: Pearson Education, 2006. 410 p.

166. Brown G., Yule G. *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. 283 p.

167. Brown H. D. *Teaching by Principle An Interactive Approach to Language Pedagogy*. San Francisco: Longman, 2001. 480 p.

168. Bygate M. Areas of Research that Influence L2 Speaking Instruction. *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. – Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co, 2006. P. 159-186.

169. Chamot A. U. Language learning strategy instruction: Current issues and research. *Annual review of Applied Linguistics*. 2005. № 25. P. 112–130.

170. Clément R., Baker S. C., MacIntyre P. D. Willingness to Communicate in a Second Language: The Effects of Context, Norms, and Vitality. *Journal of language and Social Psychology*. 2003. Vol. 22. Issue 2. P. 190–209.

171. Cohen A. D. Speaking Strategies for Independent Learning: a Focus on Pragmatic Performance. *Language Learning Strategies in Independent Settings*. Cromwell Press Ltd., 2008. P. 119–140.

172. Dann G. The language of tourism: A sociolinguistic perspective. Wallingford : CAB International, 1996. 304 p.

173. Dörnyei Z., M. L. Scott. Communication strategies in a second language: Definitions and taxonomies. *Language Learning*. 1997. № 47 (1). P. 173–210.

174. Douglas D. Assessing Languages For Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press. 2000. 311 p.

175. Dudley-Evans T., John M. Developments in English for Specific Purposes. A Multi-disciplinary Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 301 p.

176. Evans V., Dooley J., Garza V. Career paths: Hotels & Catering. Newbury: Express Publishing, 2012. 114 p.

177. Francesconi S. Reading Tourism Texts: A Multimodal Analysis . Bristol: Channel View, 2014. 200 p.

178. Feak Ch. B. ESP and Speaking. *The Handbook of English for Specific Purposes* ; B. Paltridge, S. Starfield (Eds.). John Wiley & Sons Inc. 2013. P. 35–53.

179. Flowerdew J. Discourse in English Language Education. New York: Routledge, 2013. 230 p.

180. Goh C. C. M., Burns A. Teaching Speaking: a Holistic Approach. Cambridge University Press. 2012. 301 p.

181. Hincks R. Speaking rate and information content in English lingua franca oral presentations. *English for Specific Purposes*. 2010. 29. P. 4–18.

182. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford: Oxford University Press, 1989. 1600 p.

183. Hughes D., Phillips B. The Oxford union guide to successful public speaking. Oxford: Virgin Books, 2000. 237 p.

184. Hutchinson T., Waters A. English for specific purposes: a learner-centered approach. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. 183 p.

185. Jacob M., P. Strutt. English for International Tourism. Longman, 2005. 127 p.

186. King J. Preparing EFL learners for oral presentations. *The Internet TESL Journal*. 2002. Vol. 8, № 3. URL: <http://iteslj.org/Lessons/King-PublicSpeaking.html> (Last accessed: 9.06.2018).

187. Leadership and Governance for Sustainable Tourism – Conference. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TNSVDVGPYsG> (Last accessed: 9.06.2018).

188. Little D. Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems. Dublin : Authentic, 1991. 175 p.

189. Leigh A., Maynard M. The perfect presentation. London: Random House Business, 1999. 112 p.

190. Lowes R., Target F. Helping Students to Learn. London: Richmond Publishing, 1998. 96 p.

191. MacIntyre P. D. Willingness to Communicate in the Second Language: Understanding the Decision to Speak as a Volitional Process. *The Modern Language Journal*. 2007. [Vol.](#) 91. [Issue](#) 4. P. 564–576.

192. McCarthy P., Hatcher C. Presentation skills: the essential guide for students. London: Sage Publications Ltd., 2002. 228 p.

193. Mishan F. Designing Authenticity into Language Learning Materials. Bristol; Portland: Intellect Books, 2005. 330 p.

194. Mol H. English for Tourism and Hospitality in Higher Education Studies: coursebook. Garnet Education, 2008. 134 p.

195. Nation I. S. P., Newton J. Teaching ESL/EFL Listening and Speaking. New York : Routledge ; Taylor & Francis, 2009. 205 p.

196. Nunan D. Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1989. 211 p.

197. Nunan D. Discourse Analysis. London : Penguin English, 1993. 134 p.

198. O'Malley J. M. Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 265 p.

199. Oxford R. L. Language Learning Strategies. Boston : Heinle and Heinle Publishers, 1990. 343 p.

200. Oxford R. Language learning strategies and beyond: A look at strategies in the context of styles. *Shifting the instructional focus to the learner* / R. Oxford, S. S. Magnan (Eds.). Middlebury, VT: Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages, 1990. P. 35–55.

201. Pawlak M. Advanced Learners' Use of Communication Strategies in Spontaneous Language Performance. Issues in Teaching, Learning and Testing Speaking in a Second Language; M. Pawlak, E. Waniek-Klimczak (Eds). Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2015. P. 121–142.

202. Plaquette A. L'expression orale. Paris : Ellipses, 2007. 154 p.

203. Poulisse N. Compensatory strategies and the principles of clarity and economy. Communication strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspective; G. Kasper, E. Kellerman (Eds.). London: Longman, 1997. P. 49–64.

204. Richards J. C., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis. Cambridge : Cambridge University Press, 1991. 270 p.

205. Rick Steves' Cruising the Mediterranean. [URL:https://www.ricksteves.com/watch-read-listen/video/tv-show](https://www.ricksteves.com/watch-read-listen/video/tv-show) (Last accessed: 9.06.2018).

206. Riddel D. Teaching English as a foreign / second language. Hodder Education, 2003. 280 p.

207. Stott T., Revell R. Highly Recommended. English for the hotel and catering industry. Student's Book. Oxford University Press, 2004. 111 p.

208. Su S. Designing and delivering an English for hospitality syllabus: A Taiwanese case study. *RELC Journal*. 2009. № 40. P. 280–313.

209. Swales J. M. Metatalk in American academic talk: The cases of “point” and “thing”. *Journal of English Linguistics*. 2001. № 29. P. 34–54 .

210. Swales J. M. The English language and its teachers: Thoughts past, present, and future. *ELT Journal*. 1993. № 47. P. 283–291.

211. Swales J. M. *Research Genres*. Cambridge : Cambridge University Press. 2004. 328 p.

212. Swales J. M., Barks D., Ostermann A., Simpson R. Between critique and accomodation: Reflections on an EAP course for masters of architecture students. *English for Specific Purposes*. 2001. № 20. P. 439–58.

213. Swales J. M., Feak C. B. *English in Today’s Research World*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press. 2000. 304 p.

214. Swales J. M., Malczewski B. Discourse management and new-episode flags in MICAS. *Corpus Linguistics in North America*; R. Simpson (ed.). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press. 2001. P. 145–164.

215. The Balearic Islands – come and feel he Mediterranean. URL: https://www.spain.info/en/reportajes/islas_baleares_para_sentir_el_mediterraneo.html (Last accessed: 9.06.2018).

216. Thurlow C., Jaworski A. *Tourism discourse: language and global mobility*. Basingstoke: Palgrave Macmilan, 2010. 288 p.

217. *Tourism and Hospitality Industry matters*. О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко, Г. І. М’ясоїд, Н. В. Беспалова, С. І. Мединська; за заг. ред. О. Б. Тарнопольського. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 340 с.

218. UNWTO World Tourism Organization. 7th UNWTO Global Summit on Urban Tourism. URL: <http://marketintelligence.unwto.org/7th-global-summit-urban-tourism> (Last accessed: 9.06.2018).

219. Underhill N. *Testing Spoken Language: a handbook of oral testing techniques*. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. 117 p.

220. Vandergrift L., Goh C. Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action. New York: Routledge, 2012. 315 p.
221. Walker R., Harding K. Tourism 1. Student's book. Oxford University Press, 2010. 144 p.
222. Walker R., Harding K. Tourism 2. Student's book. Oxford University Press, 2010. 144 p.
223. Walker R., Harding K. Tourism 1. Teacher's Resource Book. Oxford: Oxford University Press, 96 p.
224. Weise G. Erörtern als komplexes Kommunikationsverfahren und seine Realisierung in englischen naturwissenschaftlichen Texten. Kommunikativ-funktionale Sprachbetrachtung als theoretische Grundlage für den Fremdsprachenunterricht. Leipzig, 1981. S. 80 – 97.
225. Wenden A. Metacognitive knowledge. Learner contribution to language learning. New Directions in Research; Breen M. P. (ed.). Harlow, Essex: Pearson Education Limited, 2001. P. 44–64.
226. Wenden A. L. Metacognitive Knowledge and Language Learning. *Applied Linguistics*. 1998. Vol. 19. № 4. P. 515–537.

ДОДАТКИ

Додаток А

Зразок опитувального листа студентів

Шановний респонденте!

Просимо Вас взяти участь в анонімному опитуванні стосовно стану навчання монологічного мовлення у вітчизняних ЗВО, які готують фахівців туристичної галузі. Результати анкети будуть використані для наукового дослідження з теми «Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму». Мета опитування – узагальнити та проаналізувати результати для розробки ефективної методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, а отже й покращення стану викладання.

Прохання дати відповіді на запитання в письмовій формі або поставити будь-яку відмітку біля обраного варіанту відповіді.

Дякуємо за співпрацю!

Заклад вищої освіти _____

Курс _____

1. Яка Ваша мета вивчення англійської мови (можливо кілька варіантів)?
 - англійська мова є обов'язковим предметом для вивчення
 - мені потрібно знати англійську для виконання професійних обов'язків
 - мені подобається вивчати англійську мову
 - інше _____

2. Як Ви оцінюєте якість підручників, за якими Ви вивчаєте англійську мову?
 - відмінна
 - добра
 - задовільна
 - незадовільна

3. Чи достатньо в підручнику вправ на формування вмінь монологічного мовлення?

- так
- ні
- Інше _____

4. Якому аспекту чи виду мовленнєвої діяльності найчастіше приділяється увага на заняттях з англійської мови (можливо кілька варіантів)?

- фонетичному
- граматичному
- лексичному
- монологічному мовленню
- діалогічному мовленню
- аудіюванню
- читанню
- письму
- рівномірної увазі

5. Скільки часу на заняттях приділяється формуванню вмінь монологічного мовлення?

- 50 %
- 25 %
- 10 %
- інше _____

6. Навчанню яких видів монологів приділяється увага?

- розповідь
- опис
- повідомлення
- пояснення
- доведення
- спростування

- коментар
 - порівняння
 - оцінка
 - міркування
 - переконання
 - презентація-доповідь
 - презентація-реклама
7. Як Ви оцінюєте Ваші вміння вести професійний монолог англійською мовою?
- відмінно
 - добре
 - задовільно
 - незадовільно
 - інше _____
8. Які труднощі виникають у Вас під час монологічного мовлення англійською мовою (можливо кілька варіантів)?
- висловлюватись швидко на основі підготовленого тексту
 - висловлюватись спонтанно
 - висловлювати власну думку
 - робити цікаві і логічно структуровані презентації
 - використовувати прийняті усномовленнєві формули
 - граматично коректно оформлювати своє висловлювання
 - використовувати невербальні засоби спілкування
 - вживати необхідні терміни
 - інше _____
9. Яким режимам роботи на занятті ви надаєте перевагу (можливо кілька варіантів)?
- робота у групі
 - робота у парі
 - індивідуальна робота
 - інше _____

10. Чи працюєте Ви самостійно над вдосконаленням умінь монологічного мовлення?

- часто
- рідко
- не працюю
- інше _____

11. Які матеріали використовуються для навчання монологічного мовлення (можливо кілька варіантів)?

- друковані тексти
- фонограми
- відеофонограми
- інше _____

12. Чи вважаєте Ви за потрібне покращувати рівень монологічного мовлення?

- так
- ні
- не знаю

Дякуємо за участь в опитуванні!

Додаток Б

Результати опитування студентів

1. Яка Ваша мета вивчення англійської мови (можливо кілька варіантів)?
 - англійська мова є обов'язковим предметом для вивчення: 97 %
 - мені потрібно знати англійську для виконання професійних обов'язків: 100 %
 - мені подобається вивчати англійську мову: 57 %
2. Як Ви оцінюєте якість підручників, за якими Ви вивчаєте англійську мову?
 - добра: 59 %
 - задовільна: 41 %
3. Чи достатньо в підручнику вправ на формування вмінь монологічного мовлення?
 - так: 51 %
 - ні: 49 %
4. Якому аспекту чи виду мовленнєвої діяльності найчастіше приділяється увага на заняттях з англійської мови (можливо кілька варіантів)?
 - граматичному: 6 %
 - лексичному: 89 %
 - монологічному мовленню: 42 %
 - діалогічному мовленню: 75 %
 - аудіюванню: 43 %
 - читанню: 88 %
 - письму: 17 %
5. Скільки часу на заняттях приділяється формуванню вмінь монологічного мовлення?
 - 25 %: 22 %
 - 15–20 %: 18 %
 - 10 %: 60 %

6. Навчанню яких видів монологів приділяється увага?
- розповідь: 38 %
 - опис: 37 %
 - повідомлення: 52 %
 - переконання: 22 %
 - презентація-доповідь: 74 %
 - презентація-реклама: 7 %
7. Як Ви оцінюєте Ваші вміння вести професійний монолог англійською мовою?
- добре: 13 %
 - задовільно: 76 %
 - незадовільно: 11 %
8. Які труднощі виникають у Вас під час монологічного мовлення англійською мовою (можливо кілька варіантів)?
- висловлюватись швидко на основі підготовленого тексту: 47 %
 - висловлюватись спонтанно: 97 %
 - висловлювати власну думку: 89 %
 - робити цікаві і логічно структуровані презентації: 42 %
 - використовувати прийняті усномовленнєві формули: 29 %
 - граматично коректно оформлювати своє висловлювання: 76 %
 - використовувати невербальні засоби спілкування: 20 %
 - вживати необхідні терміни: 75 %
 - лексичні труднощі загалом: 81 %
9. Яким режимам роботи на занятті Ви надаєте перевагу (можливо кілька варіантів)?
- робота у групі: 56 %
 - робота у парі: 81 %
 - індивідуальна робота: 30 %

10. Чи працюєте Ви самостійно над вдосконаленням умінь монологічного мовлення?

- часто: 4 %
- рідко: 21 %
- не працюю: 75 %

11. Які матеріали використовуються для навчання монологічного мовлення (можливо кілька варіантів)?

- друковані тексти: 100 %
- фонограми: 93 %
- відеофонограми: 13 %
- інше _____

12. Чи вважаєте Ви за потрібне покращувати власний рівень монологічного мовлення?

- так: 95 %
- не знаю: 5 %

Додаток В

Зразок опитувального листа викладачів

Шановний респонденте!

Просимо Вас взяти участь в анонімному опитуванні стосовно стану навчання монологічного мовлення у вітчизняних ЗВО, які готують фахівців туристичної галузі. Результати анкети будуть використані для наукового дослідження з теми «Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму». Мета опитування – узагальнити та проаналізувати результати для розробки ефективної методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, а отже й покращення стану викладання.

Дайте, будь ласка, відповіді на запитання в письмовій формі або поставте будь-яку відмітку біля вибраного Вами варіанту відповіді.

Дякуємо за співпрацю!

Заклад вищої освіти _____

Курс, на якому викладаєте _____

1. Як Ви оцінюєте якість підручників, за якими Ви навчаєте англійської мови?
 - відмінна
 - добра
 - задовільна
 - незадовільна

2. Чи достатньо в підручнику вправ на формування вмінь монологічного мовлення?
 - так
 - ні
 - інше _____

3. Якому аспекту чи виду мовленнєвої діяльності найчастіше приділяється увага на заняттях з англійської мови (можливо кілька варіантів)?

- фонетичному
- граматичному
- лексичному
- монологічному мовленню
- діалогічному мовленню
- аудіюванню
- читанню
- письму
- рівномірної уваги

4. Скільки часу на заняттях приділяється формуванню вмінь монологічного мовлення?

- 50 %
- 25 %
- 10 %
- Інше _____

5. Яким видам монологів потрібно приділяти увагу при навчанні майбутніх фахівців туристичної галузі (можливо кілька варіантів)?

- розповідь
- опис
- повідомлення
- доповідь
- пояснення
- доведення
- спростування
- коментар
- порівняння
- оцінка
- міркування
- переконання

- презентація-доповідь
 - презентація-реклама
6. Навчанню яких видів монологів Ви приділяєте увагу (можливо кілька варіантів)?
- розповідь
 - опис
 - повідомлення
 - доповідь
 - пояснення
 - доведення
 - спростування
 - коментар
 - порівняння
 - оцінка
 - міркування
 - переконання
 - презентація-доповідь
 - презентація-реклама
7. Який відсоток Ваших студентів вміє вести професійний монолог англійською мовою на достатньому рівні для досягнення мети комунікації?
- 80–100
 - 60–79
 - 40–59
 - 20–39
 - до 20
 - інше _____
8. Які типи монологів є найважчими для студентів (можливо кілька варіантів)?
- розповідь
 - опис
 - повідомлення

- доповідь
- пояснення
- доведення
- спростування
- коментар
- порівняння
- оцінка
- міркування
- переконання
- презентація-доповідь
- презентація-реклама

9. Які труднощі виникають у студентів під час монологічного мовлення англійською мовою (можливо кілька варіантів)?

- висловлюватись швидко на основі підготовленого тексту
- висловлюватись спонтанно
- висловлювати власну думку
- робити цікаві і логічно структуровані презентації
- використовувати прийняті усномовленнєві формули
- граматично коректно оформлювати своє висловлювання
- використовувати невербальні засоби спілкування
- вживати необхідні терміни
- інше _____

10. Чи представлені в підручниках, які Ви використовуєте, вправи на навчання всіх необхідних типів монологів?

- так, у необхідному обсязі
- так, але не в достатньому обсязі
- ні, лише окремих типів монологів, але в достатньому обсязі
- ні
- інше _____

11. Які матеріали використовуються для навчання монологічного мовлення (можливо кілька варіантів)?

- друковані тексти
- фонограми
- відеофонограми
- інше _____

12. Чи навчаєте Ви студентів використовувати навчальні стратегії при оволодінні вміннями монологічного мовлення?

- систематично
- рідко
- ні
- інше _____

13. Якщо так, то які (можливо кілька варіантів)?

- стратегії запам'ятовування
- когнітивні стратегії
- метакогнітивні
- інше _____

14. Чи навчаєте Ви студентів використовувати комунікативні стратегії для продукування ефективного монологічного висловлювання ?

- систематично
- рідко
- ні
- інше _____

15. Якщо так, то які (можливо кілька варіантів)?

- компенсаторні
- аргументативні
- маніпулятивні
- інше _____

Дякуємо за участь в опитуванні!

Додаток Г
Відповіді викладачів

1. Як Ви оцінюєте якість підручників, за якими Ви навчаєте англійської мови?
 - добра: 25 %
 - задовільна: 75 %
2. Чи достатньо в підручнику вправ на формування вмінь монологічного мовлення?
 - так: 42 %
 - ні: 58 %
3. Якому аспекту чи виду мовленнєвої діяльності найчастіше приділяється увага на заняттях з англійської мови (можливо кілька варіантів)?
 - граматичному: 33 %
 - лексичному: 67 %
 - монологічному мовленню: 33 %
 - діалогічному мовленню: 58 %
 - аудіюванню: 42 %
 - читанню: 75 %
 - письму: 33 %
 - рівномірної уваги: 8 %
4. Скільки часу на заняттях приділяється формуванню вмінь монологічного мовлення?
 - 25 %: 33 %
 - 10 %: 42 %
 - 15–20 %: 25 %
5. Яким видам монологів потрібно приділяти увагу при навчанні майбутніх фахівців туристичної галузі (можливо кілька варіантів)?
 - розповідь: 25 %
 - опис: 42 %
 - повідомлення: 67 %
 - пояснення: 8 %

- коментар: 33 %
 - порівняння: 33 %
 - оцінка: 17 %
 - міркування: 8 %
 - переконання: 58 %
 - презентація-доповідь: 75 %
 - презентація-реклама: 67 %
6. Навчанню яких видів монологів Ви приділяєте увагу (можливо кілька варіантів)?
- розповідь: 25 %
 - опис: 42 %
 - повідомлення: 58 %
 - пояснення: 8 %
 - коментар: 8 %
 - порівняння: 17 %
 - оцінка: 17 %
 - міркування: 8 %
 - переконання: 50 %
 - презентація-доповідь: 75 %
 - презентація-реклама: 33 %
7. Який відсоток Ваших студентів вміє вести професійний монолог англійською мовою на достатньому рівні для досягнення мети комунікації?
- 80–100:
 - 60–79: 17 %
 - 40–59: 33 %
 - 20–39: 50 %
 - до 20
8. Які типи монологів є найважчими для студентів (можливо кілька варіантів)?
- розповідь: 42 %
 - опис: 33 %
 - повідомлення: 33 %

- пояснення: 42 %
- коментар: 8 %
- порівняння: 42 %
- оцінка: 33 %
- міркування: 50 %
- переконання: 58 %
- презентація-доповідь: 67 %
- презентація-реклама: 75 %

9. Які труднощі виникають у студентів під час монологічного мовлення англійською мовою (можливо кілька варіантів)?

- висловлюватись швидко на основі підготовленого тексту: 25 %
- висловлюватись спонтанно: 100 %
- висловлювати власну думку: 92 %
- робити цікаві і логічно структуровані презентації: 58 %
- використовувати прийняті усномовленнєві формули: 33 %
- граматично коректно оформлювати своє висловлювання: 75 %
- використовувати невербальні засоби спілкування: 17 %
- вживати необхідні терміни: 42 %

10. Чи представлені в підручниках, які Ви використовуєте, вправи на навчання всіх необхідних типів монологів?

- так, у необхідному обсязі: 8 %
- так, але не в достатньому обсязі: 25 %
- ні, лише окремих типів монологів, але в достатньому обсязі: 42 %
- ні: 25 %

11. Які матеріали використовуються для навчання монологічного мовлення (можливо кілька варіантів)?

- друковані тексти: 100 %
- фонограми: 100 %
- відеофонограми: 42 %

12. Чи навчаєте Ви студентів використовувати навчальні стратегії при оволодінні вміннями монологічного мовлення?
- систематично: 8 %
 - рідко: 50 %
 - ні: 42 %
13. Якщо так, то які (можливо кілька варіантів)?
- стратегії запам'ятовування: 42 %
 - когнітивні стратегії : 8 %
 - метакогнітивні: 33 %
14. Чи навчаєте Ви студентів використовувати комунікативні стратегії для продукування ефективного монологічного висловлювання ?
- рідко: 50 %
 - ні: 50 %
15. Якщо так, то які (можливо кілька варіантів)?
- компенсаторні: 50 %
 - аргументативні: 17 %

Додаток Д
Зразок опитувального листа фахівців туристичної галузі

Шановний респонденте!

Просимо Вас взяти участь в анонімному опитуванні стосовно професійних потреб фахівців туристичної галузі у вміннях монологічного мовлення. Результати анкети будуть використані для наукового дослідження з теми «Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму». Мета опитування – узагальнити та проаналізувати результати для розробки ефективної методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, а отже й покращення стану викладання.

Дайте, будь ласка, відповіді на запитання в письмовій формі або поставте будь-яку відмітку біля вибраного Вами варіанту відповіді.

Дякуємо за співпрацю!

Компанія _____

Ваш стаж роботи в туристичній галузі _____

Ваша освіта _____

1. Як часто Вам доводиться спілкуватись англійською мовою для виконання професійних обов'язків?

- дуже часто
- часто
- рідко
- ніколи
- інше _____

2. Як часто Вам доводиться реалізовувати монологічне мовлення англійською мовою?
- дуже часто
 - часто
 - рідко
 - ніколи
 - інше _____
3. З якою практичною метою Ви реалізовуєте англійське монологічне мовлення?
- презентація компанії (туристичного продукту) перед іноземною аудиторією
 - інформування іноземних клієнтів про туристичні послуги, які надає компанія
 - проведення екскурсії
 - встановлення ділових відносин з іноземними колегами
4. Чи важливе знання англійської мови фахівцям туристичної галузі?
- дуже важливе
 - важливе
 - не дуже важливе
 - не важливе
 - інше _____
5. Чи важливі вміння англійського монологічного мовлення фахівцям туристичної галузі?
- дуже важливі
 - важливі
 - не дуже важливі
 - не важливі
 - інше _____

6. Яким видам монологів потрібно приділяти увагу при навчанні майбутніх фахівців туристичної галузі?

- розповідь
- опис
- повідомлення
- пояснення
- доведення
- спростування
- коментар
- порівняння
- оцінка
- міркування
- переконання
- презентація-доповідь
- презентація-реклама

Дякуємо за участь в опитуванні!

Додаток Е

Результати опитування фахівців туристичної галузі

1. Як часто Вам доводиться спілкуватись англійською мовою для виконання професійних обов'язків?
 - дуже часто: 23 %
 - часто: 46 %
 - рідко: 31 %
2. Як часто Вам доводиться реалізовувати монологічне мовлення англійською мовою?
 - дуже часто: 8 %
 - часто: 46 %
 - рідко: 31 %
 - ніколи: 15 %
3. З якою практичною метою Ви реалізовуєте англійське монологічне мовлення?
 - презентація компанії (туристичного продукту) перед іноземною аудиторією: 8 %
 - інформування іноземних клієнтів про туристичні послуги, які надає компанія: 8 %
 - проведення екскурсії: 39 %
 - встановлення ділових відносин з іноземними колегами: 54 %
4. Чи важливе знання англійської мови фахівцям туристичної галузі?
 - дуже важливе: 85 %
 - важливе: 15 %
5. Чи важливі вміння англійського монологічного мовлення фахівцям туристичної галузі?
 - дуже важливі: 77 %
 - важливі: 23 %

6. Яким видам монологів потрібно приділяти увагу при навчанні майбутніх фахівців туристичної галузі?

- розповідь: 46 %
- опис: 31 %
- повідомлення: 62 %
- порівняння: 15 %
- переконання: 77 %
- презентація-доповідь: 54 %
- презентація-реклама: 54 %

Додаток Ж**Комплекс вправ з теми****«Accommodation»****Lead-in discussion**

Exercise 1. Read and discuss the following quotation in group of three students. Share your views on it. Agree or disagree. Draw arguments to support your point of view.

*Life is a journey that must be travelled no matter how bad the roads
and accommodations*

Oliver Goldsmith

Exercise 2. Work in pairs. Ask and answer the questions.

1. Do you like to stay at hotels? Why/why not?
2. How often did you stay at hotels?
3. Are there many hotels in your city?
4. Why do people stay at hotels?
5. Which do you prefer to stay in when you travel: hotels, hostels, or another type of place? Why?
6. What are the best and worst things about staying in hotels?
7. What is the nicest hotel you have ever stayed at?
8. What are the advantages and disadvantages of staying at a lodge, a hotel or a hostel?

Підготовчий етап

Exercise 3. Label the pictures with the words. Which of the places have you ever stayed in? What other types of accommodation can you add?

Inn, caravan, hostel, motel, campsite, hotel, lodge



1



2



3



4



5



6



7

What other types of accommodation can you add?

Exercise 4. Match the words with their definitions. Which one would you prefer to stay at? Why?

accommodation	a service that provides that room to sleep in and a meal the next morning
motel	a road vehicle without an engine that is pulled by a car, designed for people to live and sleep in, especially when they are on holiday
campsite	a building that provides cheap accommodation and meals to students, workers or travellers
bed and breakfast	a place to live or stay, often also providing food or other services
guest house	a wooden house or hut especially one used by people on holiday/vacation
caravan	a hotel for people who are travelling by car, with space for parking cars near the room
hostel	a small house built near a large house, for guests to stay in
chalet	a house, usually in the countryside or near the sea, especially in southern Europe, and often one that people can rent for a holiday
villa	a house or hut in the country or in the mountains where people stay on holiday, especially when they want to shoot or fish

lodge

a place where people on holiday/vacation can put up their tents, park their caravan, often with toilets, water, etc. [182]

Exercise 5. Put the words in the correct order.

1. than, accommodation, usually, offer, facilities, capacity of, with less, extra, hotels, Guest houses, smaller.
2. are , in, Washbasins, bedroom, every, provided.
3. WiFi, air-conditioned, with, offer, rooms, bathroom, The 2-star hotel, a private, and free.
4. a radio, fitted, The guestrooms, are, with, a flat-screen TV, and.
5. is, which, food, offers, An inn, travellers, drink, and, an establishmen, lodging.
6. luxurious, Comfortable, enjoy, restaurants, and, accommodation, pool, Guest, two swimming.
7. also, Some, dining rooms, motels, have, and, or even restaurants swimming pools, also, even.

Exercise 6. Transcribe the following words. Then read them.

accommodation, furnished, distinguish, chalet, lodge, receptionist, luxurious, residential, advertisements, patio, hospitality, en-suite, air conditioning.

Exercise 7. Mark the stresses in the following words. Comment on the meaning of the words.

establishment, advertisement, residential, antiques, sophistication, sumptuous

Exercise 8. A: Watch the hotel presentation sample at <https://www.youtube.com/watch?v=-Ujk0MFiUGs>. What are the main points that it focuses on? Make the plan of the presentation.

B: Work in groups. Choose any hotel you would like to present. Each of you choose one of the points and prepare information on it. Together make a short presentation about the hotel.

Exercise 9. A: Read the hotel advertisements below. Which advertisement do you fancy most? Why?

The LANCASTER

Right next to the Champ-Elysees, the Lancaster remains one of the most private and exclusive luxury hotels in Paris. Since its complete refurbishment in 1996 it has retained the atmosphere of a 19th century town house where privacy combines with luxury and originality. Its unique hospitality and the beauty of its decor are reserved for resident guests. Few are those – Marlene Dietrich was one – who can enjoy its luxurious antiques and works of art.

PICCOLO MONDO

Located in the heart of Bucharest residential district, 5 minutes to Piata Victoriei, 5 minutes from RomExpo, 10 minutes from downtown and less than 20 minutes to Otopeni International Airport. As the name suggests, you will find here a small world of good taste and pleasure. Our highly professional team assures your complete comfort and satisfaction. Step in and enjoy all the things we offer you. There are 18 special rooms and 3 suites, and no room looks the same by its architecture and the interior design. All rooms are provided with internet access, cable TV, air conditioning, minibar, international phone, 24-hour room service. The hotel also provides a parking area.

PLAZA ATHENEE

Plaza Athenee symbolizes good living, luxury and Parisian sophistication. The 188 rooms and suites are furnished in the greatest classical 18th century tradition, except for the top two floors which successfully experiment with an Art Deco style. The Plaza Athenee is of course very famous for its courtyard garden, the Gobelins gallery and the bar du Plaza Athenee, where the Paris smart set regularly meet. Experts have long recognized the „Regence” gastronomic restaurant as one of the finest ones in Paris, while at the „Relais Plaza” fashion celebrities and business people enjoy traditional French cuisine. It was entirely renovated in 1999, and now it cleverly combines modern amenities with its legendary style.

DALIN HOTEL

The hotel is located downtown Bucharest, 900 m from „kilometer 0”, two minutes away from the Chamber of Commerce and Industry, two minutes from „Casa poporului” (the House of the People), or twenty minutes from Otopeni Airport. The hotel is built on 5 floors with rooms furnished in fashionable style, provided with travelling up-to-date appliances and equipment meant to offer all necessary conveniences to the tourists and the business people that are travelling through Bucharest. The hotel’s restaurant has a capacity of 60 seats and proposes international cuisine. The bar is open 24 hours a day.

INTERCONTINENTAL PARIS

In this luxury hotel with its illustrious past, faithful to the best Paris hotel traditions, you are exceptionally situated at the heart of Paris between the Louvre and the Champs-Élysées, with the Places Vendôme and Concorde for neighbours. All rooms and suites have been decorated in keeping with original architecture, and naturally equipped with all modern conveniences. The sumptuous reception rooms are some of the finest in Paris. From spring to autumn the indoor garden houses the „La Terrasse Fleurie” restaurant.

(borrowed and modified from the Internet at https://www.britishcouncil.ro/sites/default/files/english_for_hospitality-hotel.pdf)

B: Discuss the advantages and disadvantages of these hotels. Choose in which of them you would like to stay and why.

	Advantages	Disadvantages
The LANCASTER		
PICCOLO MONDO		
PLAZA ATHENEE		
DALIN HOTEL		
INTERCONTINENTAL PARIS		

B: Discuss in pairs what communicative strategies are used in each case.

C: Write three arguments which you will use to persuade your clients to choose the hotel.

ОСНОВНИЙ ЭТАП

Exercise 10. Agree or disagree with the following. Draw arguments to support your point of view. Use the following phrases.

Agreement

You're absolutely right.

You are quite right

Looks like that

Right you are

Beyond the doubt

Disagreement

I can't agree with you

Not necessarily

It's not quite so

On the contrary

1. It's very comfortable to stay at a hotel.
2. It's cheaper to stay at a 1-star hotel and save money than stay at a 5-star hotel.
3. Hotel food is very tasty.
4. Your friend would like to open his(her) own hotel.
5. It's very easy to work in a hotel industry.
6. It's boring to work in a hotel as a receptionist.
7. Staying at a hotel is a waste of money.
8. Campsites are good for families.

Exercise 11. A: Before choosing the best accommodation to stay people compare the facilities and amenities offered by each hotel. Look at some facilities and amenities hotel might have. Can you add some more to the list? Divide the words into categories:

bathroom, motels, double room, 24-hour service, reception (front desk) breakfast included, hostels, laundry/valet service, bed and breakfasts, villas, lodge, sea view, flat-screen TV, coffee/tea maker, air conditioning, wake up call, panoramic views of the city,

free WiFi, single room, private parking, apartments, fitness center, twin room, spa and solarium, hairdryer, campsite, childcare, disabled access, bar, queen-size bed / king-size bed conference center.

Type of accommodation	Facilities and services	Room facilities

B: What makes a good hotel? What facilities and services would be the most important for you? Put them in order of importance. Discuss your choice with your partner.

Exercise 12. A: You are working in a tour company. You have to choose the hotel for a group of 4 British tourists. Think of two hotels in your city/town. Use the Internet to check their facilities, services etc. Compare them including the following

- type of accommodation
- room rate
- hotel facilities and amenities
- room facilities
- service
- staff

B: Discuss in pairs which hotel to choose. Tell your groupmates which of them you would recommend to stay and why. Listen to other students' suggestions.

Reflection:

1. Who was the most persuasive?
2. What strategies did you use?
3. What strategies did students use?
4. What would you like to change in your presentation?
5. Did you make many mistakes?
6. What are your main mistakes?

Exercise 13: You are working in a travel company. Write 4–5 sentences to persuade your clients to stay in the hotel of your choice (exercise 12). Use suitable communicative strategies.

Завершальный этап

Exercise 14. Find information about the most unusual hotel of the world. Prepare a 3-minute Power Point presentation of it trying to persuade your clients to visit the hotel.

Reflection:

1. Assess each presentation (including your own) in terms of:
 - a. content
 - b. coherence
 - c. structure
 - d. creativity
 - e. speaking skills
 - f. strategies used
 - g. questions response
2. Which hotel would you like to stay in the most?
3. Which hotel would you like to stay in the least?
4. Whose presentation did you like the most? Why?
5. How could you improve your presentation?

Exercise 15.

Presenter:

You are going to open your own hotel. What would your ideal hotel look like? Make a presentation to the investors about the hotel you are going to build.

Listeners: Decide which hotel you will invest money in. Explain why.

Use the following [70]

To start with	I take it for granted
At the beginning / Firstly	I am sure
Secondly	I admit
I think	If you ask me
In spite of	Most probably
It seems to me	Frankly speaking
To sum up	Take it from me
I assure you	As a result

Reflection:

1. Whose presentation was the most interesting?
2. Which hotel would you like to invest money in the most?
3. Which hotel would you rather not invest money in?
4. What communicative strategies were used?
5. How would you improve your presentation?

Exercise 16. Read the information about Sample hotel at <http://slovenia-prestige.com/tourism/sample-hotel/>. There is a videopresentation of the hotel without audio. Make a presentation of the hotel aimed at attracting tourists and advertising the hotel using the video and commenting on it.

Reflection:

1. Whose presentation was the most interesting?
2. What communicative strategies were used?

Exercise 17. A: You are working in a travel company and are asked to analyse and make a report on accommodation preferences of those who travel away from home. Work in pairs and think of the questions you might ask travellers to make a good presentation. Mind the following:

- *feeling comfortable*
- *feeling safe*

- *feeling at home*
- *having a good Internet connection in the room*
- *good food*
- *excellent service*
- *spa facilities*

B: Interview as many people as you can to analyse general accommodation preferences of tourists nowadays.

C: Prepare a report and be ready to present it in class. Use clear arguments to prove your conclusions.

D: Listen to all the presentations and be ready to summarise the information obtained.

E: Reflect on the presentations in terms of content, coherence, structure, speaking skills, arguments used, possible improvements.

Exercise 18. You have just come back from your business trip. You stayed at a hotel which you inspected. Tell your friends about the hotel. Mention positive and negative points and give your recommendations what should be changed there.

Exercise 19.

Your friends are coming to your town. Think where they could stay and why. Tell them about the accommodation which you can offer to them.

Exercise 20.

You are working in a travel company. Persuade a young couple who is going to the seaside that campsites are the best form of accommodation for young people. Brainstorm the ideas for a minute.

Reflection:

1. What was most difficult in the task?
2. Do you think you presented all the necessary information?
3. What strategies did you use?

Додаток 3
Комплекс вправ з теми
Tour operators

Lead-in discussion

Exercise 1. Read and discuss the following quotation in group of three students. Share your views on it. Agree or disagree. Draw arguments to support your point of view.

A good day in Paris is still better than a good day anywhere else

Unknown

Підготовчий етап

Exercise 2. Look at the pictures which show different package holidays. Name them. Write as many words as you can to each of them. Choose the picture you like most and describe it using the words.



Exercise 3.

A: Listen to the information about package holidays and decide if the sentences are true (T) or false (F). Correct those that are false.

1. Package holidays, which are also known as package tours, do not include all of the components necessary for a complete vacation.
2. The components necessary for a complete vacation are transport to and from the destination, transfers between the airport / station / port and hotel, food and accommodation at the destination, other services such as a guide or holiday 'rep'.
3. Tour operators buy in advance and in bulk from the principles.
4. The principles are airlines, shipping lines, hoteliers, and so on.
5. Because they buy hundreds of seats or rooms from the principle, they pay a much higher price for them than an ordinary person.
6. An ordinary person pays a much lower price for a complete vacation.
7. Today tour operators sell almost entirely through travel agents.
8. All tour operators sell the same type of holiday.
9. Domestic operators specialize in tours for people who want to holiday in their own country.

B: Answer the following questions:

1. How do we call the professionals who organize package holidays?
2. How do they work?
3. What is direct selling?
4. Do all tour operators sell the same type of holiday?

C: Match the terms from the audio with the definitions:

- | | |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1) a package holiday | a) in large quantities, and usually at a reduced price |
| 2) wholesaler | b) a holiday that includes transport, accommodation, and sometimes other things such as meals and excursions |
| 3) direct selling | c) a holiday organized by a travel agent, with arrangements for transport, accommodation, etc., made at an inclusive price |
| 4) inclusive tour | d) the practice of selling products and services directly to the public, without shops, agents, etc. |
| 5) in bulk | e) a company that sells or services in large quantities to other companies, which sell them to the public [221, c. 137–143] |

D: Make up sentences with the words and word combinations from C.**Tapescript:**

Package holidays or package tours include all the necessary components for a complete vacation: transport to and from the destination, transfers between the airport / station / port and hotel, food and accommodation, other services such as a guide or holiday 'rep'.

The professionals who organize package holidays are called tour operators. They buy in advance and in bulk from principles such as airlines, shipping lines, hoteliers, and so on. As they buy hundreds of seats or rooms, they pay a much lower price for them than an ordinary person. Then the tour operator converts this bulk into individual packages which are sold to the consumers through travel agents or by other systems.

In the past tour operators sold almost entirely through travel agents, but today they also use direct selling which reduces the final cost of the holiday package. Many smaller tour operators, for example, prefer to deal directly with their clients.

Not all tour operators sell the same type of holiday. The really big operators, the mass market operators, produce low-cost holidays to traditional sea, sun, and sand destinations like Spain, Greece, or Turkey. Other operators limit their motor-racing fans, and so on. Domestic operators specialize in tours for people who want to holiday in their own country, whilst incoming tour operators are specialists in providing holiday packages to visitors coming from abroad (the text is borrowed and modified from [221, c. 21]).

Exercise 4. Choose the best options to complete the sentences.

1. The professionals who bring these elements together *to create/ to invent* a holiday are called tour operators.
2. Because they *sell/buy* hundreds of seats or rooms from the principle, they pay a much lower price for them than an ordinary member of the public.
3. In the past tour operators sold almost entirely through travel agents, but today they also use direct *buying/selling*.
4. *Domestic operators / incoming tour operators* specialize in tours for people who want to holiday in their own country.
5. Many smaller tour operators prefer to deal directly with their *clients/principles*.
6. Incoming tour operators are specialists in providing holiday packages to visitors coming from *their own country/ abroad*.

Exercise 5. A: Go round finding two groupmates to interview. When a groupmate answers «Yes», write the groupmate's name and ask for and record additional information.

Name	Have you ever...	Extra information
	(be) to another country?	
	(try) an interesting food?	
	(take) an exciting trip?	
	(be) in a difficult situation while travelling	
	(get lost) while travelling	
	(take) a package tour	
	(go) on a camping trip	
	(stay) at a hotel	

B: Present the information to the class.

Example: *Student A has been to Poland. It was two years ago. He stayed in a hotel. It was an exciting trip. He has never been in a difficult situation while travelling. He has never taken a package tour or gone on a camping trip.*

Exercise 6. Practise saying the following sentences which expect agreement. Remember that intonation in question tags goes down if the speaker expects agreement.

1. You could go to Poland, couldn't you?
2. They should take a package tour, shouldn't they?
3. You have never tried exotic food, have you?

4. You must try an interesting food, mustn't you?
5. All inclusive is the best option, isn't it?
6. Package tours are usually well organized, aren't they?

Exercise 7. A: Watch the presentation of a tour at <https://www.youtube.com/watch?v=NVXpQGObbM8> and fill in the table (column 2).

Day	Place/Attraction (Dubai)	Place/Attraction (Ukraine)
1		
2		
3		
4		
5		
6		

B: Think of a Ukraine tour itinerary and complete the third column. Present it to the class. Try to be clear and coherent. Compare your tour with your groupmates'. Whose was more interesting? Why?

Exercise 8.

A (reflection): Think what strategies you use if you don't know some word. Discuss the strategies with the partner.

B: Read the information from the table.



Compensation strategies are communication strategies used by learners or speakers to compensate for the limit in their language knowledge and experience.

You may:

- *paraphrase*
- *use a synonym or describe what you want to say*
- *adjust or approximate the message*
- *use mime and body movement*
- *to gain time, use fillers like and, well, etc.*
- *repeat the last word or phrase to gain time to think*

C: Think what compensation strategies you usually use.

Exercise 9. Explain what the following words and word combinations mean.

Use compensation strategies if necessary.

package holiday / inclusive tour / tour operators / travel agents / incoming tour operator / wholesaler / direct selling / inclusive tour

Основний етап

Exercise 10. Agree or disagree with the following statements. Draw arguments to support your point of view. Use the following phrases [70].

Agreement

That's right

Exactly/Quite so

Most likely

Beyond all doubt

Disagreement

That's not true

Most unlikely

I can't agree with the point that

I am of an opposite opinion

1. Tour operation is a risky business.
2. Package holidays are more expensive than if you buy each component separately.

3. Tour operators can sell directly to tourists via the Internet.
4. Individual tourists cannot buy directly from the principles and get even better prices.
5. Domestic tour operators specialize in packages for people coming into a country from abroad.
6. Some of the world's bigger travel agencies form part of companies that own their own aircraft, hotels, ancillary services, and travel agencies.

Exercise 11.

A: Watch the video at <https://www.youtube.com/watch?v=2X0itsT2VN0> and number these activities in the correct order.

- a) Tour operators create this type of vacation package.
- b) The travel agent then takes all this information and find the best trip for Jacobs.
- c) The travel agent finds flights she can book.
- d) When Jacobs first calls the travel agent, he will tell the agent his budget, the idea he has for the trip and how much time he has for the trip.
- e) The travel agent finds a few tour operator's packages for Jacob.

B: Watch the video again and answer the following questions:

1. What companies interact with each other?
2. What does Jacob want to do?
3. What will he tell the travel agent?
4. What does the travel agent do?
5. What do tour operators create?
6. What businesses do tour operators have contracts with?
7. What are tour operators able to negotiate?
8. What cannot the travel agent change?
9. What can the travel agent offer to Jacob?

Exercise 12.

A: Fill in the table below. Discuss in pairs the duties of tour operators, travel agencies and flight consolidators. Be ready to summarize it briefly in class.

Tour operators	Travel agencies	Flight consolidators

You may use the prompts below:

They are responsible for ...

They are in charge of ...

They look after ...

They deal with ...

They organize ...

They work closely with ...

Exercise 13. Think of three statements on the basis of the text, two are facts and one is a lie. One by one, introduce yourself and say your three sentences. The rest of the group has to guess which one is false.

Exercise 14.

A: You are working in a travel company. You want to persuade the customers to choose the trip to Jamaica. Rewrite the text given below making it more attractive and persuasive. Present it in class.

Jamaica has many beaches, resorts, hotels and tasty cuisine. There is a lot to see – waterfalls, natural wonders. You can do a lot of activities. For example, you can visit the Bob Marley museum or went parasailing.

B (reflection): Compare your presentation with the presentations of other students. What strategies and tactics did you use? What strategies and tactics did your groupmates use?

C: At home find some additional information about Jamaica and add it to your presentation. Mind the use of strategies and tactics.


Завершальный этап

Exercise 15.

A: Look through the booklet (<https://www.coroflot.com/cgigous/Getaways-Travel-Brochure-Class-Project>). Fill in the table below with reference to the pictures. Discuss what they have in common. Which of them would you like to choose? Which of them would you recommend and why?


B: Persuade your clients to choose one of them. Use suitable communicative strategies.

Where	Activities	How long	Price



St. Lucia

St. Lucia is a beautiful island paradise with beaches, coastal peaks, and magnificent rainforests. Many outdoor activities can be done on the island, such as scuba diving, snorkeling, hiking, golf, sailing, and much more. The island has a rich culture and history. Come to St. Lucia, for an exotic and amazing adventure.




Barbados

Barbados has it all, no matter what your style. Besides beautiful white sand beaches, Barbados has limestone hills, botanic gardens, historical sites, and lush scenery. For those looking for action, the island has surfing, hiking, diving, and much more. Find calypso rhythms and the island vibe in Barbados.

Jamaica

Jamaica has an amazing landscape, relaxing beaches, and a unique culture. The island has luxury resorts and hotels, great shopping, and delicious cuisine. You'll find natural wonders of miles of uninterrupted beaches, rugged terrain, and waterfalls. A wide array of outdoor activities can be done here. Unwind and dance to the reggae beat in Jamaica.

Jamaica Vacation Packages:
3 nights for 2 includes airfare, hotel, and car rental- **\$1,500**
5 nights for 2 includes airfare, hotel, and car rental- **\$1,950**
7 nights for 2 includes airfare, hotel, and car rental- **\$2,500**
More options available



St. Lucia Vacation Packages:
3 nights for 2 includes airfare, hotel, and car rental- **\$2,000**
5 nights for 2 includes airfare, hotel, and car rental- **\$2,600**
7 nights for 2 includes airfare, hotel, and car rental- **\$3,000**
More options available

Barbados Vacation Packages:
3 nights for 2 includes airfare, hotel, and car rental- **\$1,600**
5 nights for 2 includes airfare, hotel, and car rental- **\$2,300**
7 nights for 2 includes airfare, hotel, and car rental- **\$2,950**
More options available

Exercise 16.

A: You are working in a tour company. Your task is to plan a coach tour around Europe. You must decide on five places to visit. Think of the itinerary. Mind the following: accommodation, attractions, services, meals, activities, etc. Write a plan of your trip and then develop it into a report. Prepare a Power Point presentation.

You may use the following phrases which help to give an opinion [70]:

To begin with

I think

If you ask me

From my point of view

I find it

Personally

I assure you

On top of all that

And besides

B: Presenter: Present the report in class.

Listeners: Decide which itinerary you would choose.

Reflection: Assess the presentations in terms of content, coherence, structure, speaking skills, strategies using the scale from 1 to 5. Think what you would recommend to improve.

Students	Criteria					recommended improvements
	content	coherence	structure	speaking skills	strategies and tactics	
1...						
...						

Exercise 17. You are working in a tour company, and the task of your group is to develop a weekend tour around Europe for one of the target groups (young people, families with children over 5, elderly people). Create a «Top ten tips» for buying your tours. Prepare a presentation and be ready to justify your choice.

Presenters: Present the tours in class.

Listeners: Decide which tours you would choose. Why?

Reflection: What are the weak and strong points in your presentation? Think on the skills which need special attention.

Exercise 18. Your company has asked you to create a travel brochure about a city / town in Ukraine. Think of the following:

Accommodation

Famous sights and tourist attractions

Leisure activities

Transport

Shopping facilities

Excursions

Restaurants

Present the brochure in class inviting the listeners to visit the city / town.

Listeners: Choose the city / town to visit, explain why and say what you would like to see or do there.

Exercise 19.

A: You are working in a travel company, and you have been asked to develop a package tour to some distant exotic place. Develop the itinerary. Think of the advantages of the tour. Prepare a presentation aimed at persuading the audience to buy the tour. You may develop a travel brochure or other materials to illustrate the advantages.

Mind the following:

Flight

Accommodation

Transport

Food

Famous sights and tourist attractions

Leisure activities

B: Presenters: Present the tours in class.**Listeners: Decide which tours you would choose. Why?****C: Reflection: What are the weak and strong points in your presentation?****What strategies did you use? Think on the skills which need special attention.**

Exercise 20. Think whether it is better to buy a package holiday or book independently. Decide on pros and cons of both types. Be ready to justify your opinion. Describe your own travel experience to be more persuasive.

Exercise 21. Think of your most exciting holiday. Make your description as interesting as possible. Mind *duration, destination, type of holiday, how it was organized, activities*.

Reflection: Whose holiday seems to have been the most interesting and exciting? Why? What strategies were used by the students? What strategies did you use?

Додаток К

Safe Tourism

Most resource-poor island states trying to manage to survive in the global economy cannot afford to neglect the economic opportunities tourism offers. As they suffer from the continuing slide of international prices, many have no alternative but to offer their natural beauty and cheap labour costs to attract the tourist industry. Following the rules for sustainable tourism could reduce the risks to the environment.

So what are the rules that keep you profitably safe and sustainably beautiful? The first rule is: keep tourists all in one place for as long as you can during their visit to your island. Hawaii can teach us a few things about safe tourism. The world's most recognized tourist destination is Waikiki. Waikiki was not always a beach – it was a swamp before developers trucked in white sand to create the fabled strand. The hotels on Waikiki all rose out of the same swamp.

Another rule: take fewer tourists who will stay longer and spend more.

And what is wrong with big hotels? Building huge hotels require enormous amounts of money which are available only in the metropolitan countries, which in turn means handing ownership over to other corporations.

Hawaii has redirected its efforts to attract fewer visitors of a higher calibre. By so doing, the resorts are smaller, less costly, and much more pleasant places to visit. It was ironic that the most successful, and expensive resorts in Hawaii were the smaller ones like Hana Maui Ranch, which had neither television nor air-conditioning. Hana Malli Ranch did have a cultural show, but it did not feature professional entertainers – those dancing for the guests were the maids, gardeners, accountants and managers of the hotel, all of whom were local Polynesians.

That leads to another rule: involve the local community. Ensure your success is shared by them. Offer local farmers and business folk the first opportunity to provide your resort with food. If you do not, then you are sentencing yourself to eventual failure [185, c. 50–51].

Додаток Л

Результати експериментального навчання

Таблиця Л 1

Показники рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-1 (доекспериментальний зріз)

Прізвище, ім'я	Отримані бали						Всього	
	ситуативність	зв'язність	мовна правильність	повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети	лексична насиченість	вільність	Сума балів	Середній коефіцієнт навченості
Б-й Л.	5	4	3	4	2	2	20	0,33
В-ць Я.	4	3	2	3	3	3	18	0,3
В-к М.	5	4	3	6	4	4	26	0,43
В-к В.	6	5	5	6	4	5	31	0,52
Г-в О.	7	6	5	7	6	6	37	0,62
Д-ш І.	8	7	7	7	6	7	42	0,7
З-й П.	7	6	5	6	6	6	36	0,6
З-а Н.	6	5	4	5	4	5	29	0,48
К-р В.	7	6	6	6	5	5	35	0,58
К-а А.	6	7	5	6	5	6	35	0,58
К-а І.	6	5	6	6	5	5	33	0,55
Разом	67	58	51	62	50	54	342	
Середні показники	6,1	5,3	4,6	5,6	4,6	4,9	31,1	0,52

Показники рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-2 (доекспериментальний зріз)

Прізвище, ім'я	Отримані бали						Всього	
	ситуативність	зв'язність	мовна правильність	повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети	лексична насиченість	вільність	Сума балів	Середній коефіцієнт навченості
К-а С.	5	6	5	5	4	5	30	0,5
О-но А.	7	7	7	8	6	7	42	0,7
П-к Л.	5	6	5	4	3	4	27	0,45
П-й М.	4	5	5	6	6	6	32	0,53
П-о Н.	6	5	5	6	4	5	31	0,52
П-о В.	4	3	2	5	3	3	20	0,33
П-к С.	7	6	5	6	5	5	34	0,57
С-к І.	5	5	4	4	4	3	25	0,42
С-а Р.	6	6	4	7	6	6	35	0,58
С-н К.	7	7	4	6	4	4	32	0,53
Разом	56	56	46	57	45	48	308	
Середні показники	5,6	5,6	4,6	5,7	4,5	4,8	30,8	0,51

Показники рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-3 (доекспериментальний зріз)

Прізвище, ім'я	Отримані бали						Всього	
	ситуативність	зв'язність	мовна правильність	повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети	лексична насиченість	вільність	Сума балів	Середній коефіцієнт навченості
Б-й А.	6	5	4	6	4	5	30	0,5
Б-о В.	6	7	5	6	5	5	34	0,57
Б-к Г.	7	7	6	7	6	6	39	0,65
В-й В.	6	6	4	4	3	3	26	0,43
В-й О.	7	5	4	6	5	6	33	0,55
В-о О.	8	7	7	7	6	7	42	0,7
Г-сь Н.	5	4	5	4	5	4	27	0,45
Г-к Т.	5	6	4	5	5	5	30	0,5
Г-ц К.	6	6	3	6	4	6	31	0,52
Д-к А.	5	4	3	5	3	3	23	0,38
З-а А.	7	7	8	8	7	7	44	0,73
К-к О.	6	5	5	6	4	5	31	0,52
К-к В.	6	5	5	7	6	5	34	0,57
К-н Т.	5	5	2	5	3	3	23	0,38
К-о І.	6	5	4	5	5	4	29	0,48
К-р О.	8	7	7	7	6	7	42	0,7
К-а А.	6	5	3	5	3	4	26	0,43

Продовження таблиці

К-ль О.	6	6	4	5	3	4	28	0,47
К-к Д.	6	5	5	5	4	5	30	0,5
О-й І.	6	5	5	5	4	4	29	0,48
Л-а Ю.	6	5	4	5	6	5	31	0,52
Л-к А.	7	5	4	6	6	4	32	0,53
М-к Н.	6	5	4	5	4	5	29	0,48
Н-а В.	7	6	5	5	5	5	33	0,55
П-а С.	6	7	5	6	5	6	35	0,58
П-а М.	8	7	7	7	6	7	42	0,7
П-а Д.	7	6	6	6	5	5	35	0,58
П-в В.	7	7	7	7	5	6	39	0,65
П-к М.	6	6	3	6	3	5	29	0,48
Р-а Г.	6	7	5	6	5	6	35	0,58
С-а А.	7	5	5	5	4	6	32	0,53
С-а З.	7	6	4	6	4	4	31	0,52
С-к І.	6	6	5	6	3	5	31	0,52
Т-а А.	7	6	5	6	4	5	33	0,55
Ш-к М.	6	5	4	6	5	4	30	0,50
Разом	222	201	166	202	161	176	1128	
Середні показники	6,3	5,7	4,7	5,8	4,6	5	32,1	0,54

Показники рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-4 (доекспериментальний зріз)

Прізвище, ім'я	Отримані бали						Всього	
	ситуативність	зв'язність	мовна правильність	повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети	лексична насиченість	вільність	Сума балів	Середній коефіцієнт навченості
Б-в М.	7	7	4	5	4	4	31	0,52
Б-к О.	6	5	3	6	3	4	27	0,45
В-й В.	5	5	4	5	4	5	28	0,47
Г-й Д.	6	5	5	4	3	4	27	0,45
Г-о А.	5	4	3	4	3	3	22	0,37
Г-а Д.	7	7	5	5	4	5	33	0,55
Дж-к І.	6	5	3	5	2	2	23	0,38
Ж-к А.	7	6	4	6	3	4	30	0,5
З-а О.	7	7	5	6	4	4	33	0,55
З-а Д.	6	5	4	5	3	4	27	0,45
З-я І.	6	6	5	5	4	5	31	0,52
Є-о А.	6	7	6	6	5	6	36	0,6
І-к Т.	5	5	3	4	3	3	23	0,38
К-о О.	4	5	4	5	4	5	27	0,45
К-ч Р.	7	6	3	6	4	6	32	0,53
К-н М.	5	5	4	6	4	4	28	0,47
К-ць В.	6	6	5	6	4	5	32	0,53

Продовження таблиці

Л-о В.	7	8	6	8	6	7	42	0,7
М-н В.	7	6	4	6	4	6	33	0,55
Н-о І.	7	6	6	6	5	5	35	0,58
П-л А.	4	5	5	5	5	4	28	0,47
П-а Ю.	7	7	3	6	4	5	32	0,53
Р-о В.	7	6	4	5	5	5	32	0,53
С-а О.	6	6	5	6	4	5	32	0,53
Т-р Т.	7	7	6	6	5	6	37	0,62
Т-н М.	7	6	4	5	5	4	31	0,52
Т-т О.	6	5	4	4	4	3	26	0,43
Ф-о Н.	5	4	3	5	3	3	23	0,38
Ч-й А.	5	3	3	4	4	4	23	0,38
Ч-ж У.	6	4	5	5	3	3	26	0,43
Ю-ч Т.	4	5	4	4	3	4	24	0,4
Ю-к І.	8	6	5	5	5	4	33	0,55
Я-ч А.	8	8	6	8	7	6	43	0,72
Я-в Н.	6	7	5	7	5	5	35	0,58
Я-в Д.	5	4	3	5	4	5	26	0,43
Разом	213	199	151	189	142	157	1051	
Середні показники	6,1	5,7	4,3	5,4	4,1	4,5	30	0,5

Показники рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-1 (післяекспериментальний зріз)

Прізвище, ім'я	Отримані бали						Всього	
	ситуативність	зв'язність	мовна правильність	повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети	лексична насиченість	вільність	Сума балів	Середній коефіцієнт навченості
Б-й Л.	8	7	6	7	7	6	41	0,68
В-ць Я.	8	7	5	7	7	6	40	0,67
В-к М.	9	7	6	8	7	6	43	0,72
В-к В.	9	8	7	8	8	7	47	0,78
Г-в О.	9	9	8	9	8	7	50	0,83
Д-ш І.	10	9	9	9	9	8	54	0,9
З-й П.	9	8	7	7	7	8	46	0,77
З-а Н.	9	8	7	8	8	7	47	0,78
К-р В.	9	8	7	8	8	7	47	0,78
К-а А.	9	9	8	9	8	7	50	0,83
К-а І.	9	8	6	8	8	7	46	0,77
Разом	98	88	76	88	85	76	511	
Середні показники	8,9	8	6,9	8	7,7	6,9	46,5	0,78

Показники рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-2 (післяекспериментальний зріз)

Прізвище, ім'я	Отримані бали						Всього	
	ситуативність	зв'язність	мовна правильність	повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети	лексична насиченість	вільність	Сума балів	Середній коефіцієнт навченості
К-а С.	9	9	8	10	8	8	52	0,87
О-но А.	9	10	8	10	10	8	55	0,92
П-к Л.	10	9	9	9	9	7	53	0,88
П-й М.	9	9	8	10	9	7	52	0,87
П-о Н.	10	9	9	9	8	9	54	0,9
П-о В.	10	7	7	9	8	6	47	0,78
П-к С.	10	9	8	9	8	8	52	0,87
С-к І.	8	8	5	7	7	6	41	0,68
С-а Р.	9	10	8	9	9	8	53	0,88
С-н К.	10	9	8	10	9	7	53	0,88
Разом	94	89	78	92	85	74	512	
Середні показники	9,4	8,9	7,8	9,2	8,5	7,4	51,2	0,85

**Показники рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної
компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-3
(післяекспериментальний зріз)**

Прізвище, ім'я	Отримані бали						Всього	
	ситуативність	зв'язність	мовна правильність	повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети	лексична насиченість	вільність	Сума балів	Середній коефіцієнт навченості
Б-й А.	8	8	7	9	9	8	49	0,82
Б-о В.	8	8	6	8	7	7	44	0,73
Б-к Г.	9	8	8	9	9	7	50	0,83
В-й В.	8	7	7	7	6	5	40	0,67
В-й О.	8	7	6	7	6	7	41	0,68
В-о О.	10	9	8	9	9	8	53	0,88
Г-сь Н.	7	7	6	7	7	5	39	0,65
Г-к Т.	7	6	5	7	6	6	37	0,62
Г-ц К.	7	7	5	7	7	7	40	0,67
Д-к А.	7	6	5	7	6	5	36	0,6
З-а А.	9	9	9	10	9	9	55	0,92
К-к О.	8	7	7	8	6	7	43	0,72
К-к В.	8	8	7	9	8	7	47	0,78
К-н Т.	7	7	5	7	6	5	37	0,62
К-о І.	9	8	6	8	7	6	44	0,73
К-р О.	9	9	8	9	8	8	51	0,85
К-а А.	8	8	6	7	6	6	41	0,68
К-ль О.	8	8	7	8	6	6	43	0,72

Продовження таблиці

К-к Д.	7	7	6	8	7	7	42	0,70
О-й І.	8	8	7	8	7	7	45	0,75
Л-а Ю.	8	8	7	8	8	7	46	0,77
Л-к А.	9	8	6	7	8	7	45	0,75
М-к Н.	8	8	7	8	7	7	45	0,75
Н-а В.	9	9	8	9	8	8	51	0,85
П-а С.	8	9	7	8	8	8	48	0,80
П-а М.	9	9	9	9	9	8	53	0,88
П-а Д.	9	8	7	8	7	7	46	0,77
П-в В.	9	9	8	9	7	8	50	0,83
П-к М.	8	8	6	8	6	7	43	0,72
Р-а Г.	8	8	7	8	8	8	47	0,78
С-а А.	9	8	8	9	7	8	49	0,82
С-а З.	9	9	7	8	7	7	47	0,78
С-к І.	8	8	7	8	7	8	46	0,77
Т-а А.	10	9	8	9	8	8	52	0,87
Ш-к М.	8	7	6	7	8	7	43	0,72
Разом	289	277	239	291	255	246	1597	
Середні показники	8,3	7,9	6,8	8,3	7,3	7	45,6	0,76

Показники рівня сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у студентів ЕГ-4 (післяекспериментальний зріз)

Прізвище, ім'я	Отримані бали						Всього	
	ситуативність	зв'язність	мовна правильність	повнота висловлювання та досягнення комунікативної мети	лексична насиченість	вільність	Сума балів	Середній коефіцієнт навченості
Б-в М.	9	10	8	9	8	8	52	0,87
Б-к О.	9	8	7	9	7	7	47	0,78
В-й В.	9	8	7	8	8	7	47	0,78
Г-й Д.	9	9	7	8	7	8	49	0,82
Г-о А.	8	8	6	8	6	5	41	0,68
Г-а Д.	10	10	8	9	9	8	54	0,9
Дж-к І.	9	9	8	9	7	6	48	0,8
Ж-к А.	10	10	8	9	8	8	53	0,88
З-а О.	9	10	8	10	9	8	54	0,9
З-а Д.	9	9	7	9	8	8	50	0,83
З-я І.	10	9	8	9	8	8	52	0,87
Є-о А.	9	10	8	9	9	9	54	0,9
І-к Т.	9	9	7	9	8	7	49	0,82
К-о О.	9	9	8	8	8	7	49	0,82
К-ч Р.	10	10	8	10	9	8	55	0,92
К-н М.	9	9	8	9	9	7	51	0,85
К-ць В.	9	10	9	10	9	9	56	0,93

Продовження таблиці

Л-о В.	10	10	9	10	10	9	58	0,97
М-н В.	10	9	9	9	9	8	54	0,90
Н-о І.	9	10	9	9	8	8	53	0,88
П-л А.	8	8	7	9	8	7	47	0,78
П-а Ю.	9	9	7	9	8	8	50	0,83
Р-о В.	10	9	8	9	8	8	52	0,87
С-а О.	9	9	8	10	8	8	52	0,87
Т-р Т.	10	10	9	10	9	9	57	0,95
Т-н М.	9	8	7	8	9	8	49	0,82
Т-т О.	9	9	7	9	8	6	48	80
Ф-о Н.	8	9	6	9	8	7	47	0,78
Ч-й А.	9	8	7	7	7	7	45	0,75
Ч-ж У.	9	8	8	9	8	7	49	0,82
Ю-ч Т.	8	9	7	8	7	7	46	0,77
Ю-к І.	10	9	8	9	9	8	53	0,88
Я-ч А.	10	10	9	10	10	9	58	0,97
Я-в Н.	9	9	9	9	9	8	53	0,88
Я-в Д.	9	8	6	9	8	7	47	0,78
Разом	321	318	270	314	288	267	1778	
Середні показники	9,2	9,1	7,7	9	8,2	7,6	50,8	0,85

Додаток М

Зразок опитувального листа студентів 2

Опитувальний лист

Шановні студенти!

Мета цього опитування полягає у дослідженні Вашої думки щодо запропонованих в експериментальному навчанні комплексів вправ. Будь ласка, дайте відповіді на запитання анкети. Поставте позначку у відповідній клітинці чи дайте письмову відповідь.

1. Чи сподобалися Вам запропоновані завдання для оволодіння вміннями монологічного мовлення?

- дуже сподобались
- сподобались
- не зовсім сподобались
- не сподобались
- інше _____

2. Чи вважаєте Ви, що запропоновані завдання сприяли підвищенню рівня Вашої англомовної компетентності в монологічному мовленні?

- дуже сприяли
- сприяли
- не дуже сприяли
- не сприяли
- інше _____

3. Чи вважаєте Ви запропоновані вправи мотивувальними?

- так
- ні
- інше _____

4. Чи вважаєте Ви, що вправи були різноманітними?

- так
- не дуже
- ні

5. Чи вважаєте Ви доречним використання вправ з рефлексивним компонентом?

- дуже доцільно
- доцільно
- не дуже доцільно
- не доцільно

6. Чи вважаєте Ви доцільним опанування навчальними стратегіями?

- дуже доцільно
- доцільно
- не дуже доцільно
- не доцільно

7. Чи вважаєте Ви доцільним опанування комунікативними стратегіями?
- дуже доцільно
 - доцільно
 - не дуже доцільно
 - не доцільно
8. Чи вважаєте, що вправ було достатньо для оволодіння відповідними вміннями?
- так
 - для розвитку деяких умінь варто було б запропонувати більше вправ
 - ні
9. Чи плануєте Ви і в подальшому працювати над підвищенням рівня сформованості вмінь монологічного мовлення?
- так
 - ні
 - не знаю
 - інше _____
10. Які покращення ви помітили у результаті виконання запропонованих вправ?
- істотне розширення лексичного запасу
 - покращення граматичних навичок
 - розширення розуміння особливостей професійного англомовного спілкування майбутніх фахівців сфери туризму
 - розширення діапазону навчальних стратегій
 - покращення вміння висловлюватись спонтанно
 - покращення вміння презентувати підготовлену інформацію
 - використання комунікативних стратегій, які дозволяють покращити висловлювання
 - врахування комунікативного наміру у висловлюваннях
 - інше _____
11. Які труднощі Ви відчули при виконанні вправ?
- застосування аргументативних стратегій в спонтанному монологічному мовленні
 - застосування маніпулятивних стратегій в спонтанному монологічному мовленні
 - застосування аргументативних стратегій в підготовленому монологічному мовленні
 - застосування маніпулятивних стратегій в підготовленому монологічному мовленні
 - лексичні труднощі
 - граматичні труднощі
 - підготовка і презентація доповіді
 - підготовка і презентація реклами
 - непідготовлене мовлення в ситуаціях
 - пошук і структурування інформації
 - інше _____

Дякуємо за участь в опитуванні

Відповіді студентів

1. Чи сподобалися Вам запропоновані завдання для оволодіння вміннями монологічного мовлення?

- дуже сподобались: 26 %
- сподобались 70 %
- не зовсім сподобались: 4 %

2. Чи вважаєте Ви, що запропоновані завдання сприяли підвищенню рівня Вашої компетентності в монологічному мовленні?

- дуже сприяли: 68 %
- сприяли: 32 %

3. Чи вважаєте Ви запропоновані вправи мотивувальними?

- так: 93 %
- не дуже: 7 %

4. Чи вважаєте Ви, що вправи були різноманітними?

- так: 84 %
- не дуже: 16 %

5. Чи вважаєте Ви доречним використання вправ з рефлексивним компонентом?

- дуже доцільно: 31 %
- доцільно: 65 %
- не дуже доцільно: 4 %

6. Чи вважаєте Ви доцільним опанування навчальними стратегіями?

- дуже доцільно: 35 %
- доцільно: 60 %
- не дуже доцільно: 4 %

7. Чи вважаєте Ви доцільним опанування комунікативними стратегіями?

- дуже доцільно: 32 %
- доцільно: 62 %
- не дуже доцільно: 6 %

8. Чи вважаєте, що вправ було достатньо для оволодіння відповідними вміннями?

- так: 96 %
- для розвитку деяких умінь варто було б запропонувати більше вправ: 4 %

9. Чи плануєте Ви і в подальшому працювати над підвищенням рівня сформованості вмінь монологічного мовлення?

- так: 92 %
- не знаю: 6 %
- залежно від потреб: 2 %

10. Які покращення випомітили у результаті виконання запропонованих вправ?

- істотне розширення лексичного запасу: 92 %
- покращення граматичних навичок: 59 %

- розширення розуміння особливостей професійного англомовного спілкування майбутніх фахівців сфери туризму: 87 %
 - розширення діапазону навчальних стратегій: 80 %
 - покращення вміння висловлюватись спонтанно: 85 %
 - покращення вміння готувати і презентувати інформацію: 89 %
 - використання комунікативних стратегій, які дозволяють покращити висловлювання: 76 %
 - врахування комунікативного наміру у висловлюваннях: 54 %
11. Які труднощі Ви відчули при виконанні вправ?
- застосування аргументативних стратегій в спонтанному монологічному мовленні: 76 %
 - застосування маніпулятивних стратегій в спонтанному монологічному мовленні: 85 %
 - застосування аргументативних стратегій в підготовленому монологічному мовленні: 26 %
 - застосування маніпулятивних стратегій в підготовленому монологічному мовленні: 42 %
 - лексичні труднощі: 53 %
 - граматичні труднощі: 42 %
 - підготовка і презентація доповіді: 29 %
 - підготовка презентації-реклами: 38 %
 - непідготовлене мовлення в ситуаціях: 67 %
 - пошук і структурування інформації: 2 %

Додаток Н

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Баб'юк О. В. Дидактичні передумови формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2017. Вип. 35. С. 74–80.

2. Баб'юк О. В. Цілі та зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. Тернопіль, 2017. № 4. С. 175–184.

3. Баб'юк О. В. Стан дослідження проблеми формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2018. Випуск 37. С. 124–130.

4. Баб'юк О. В. Відбір професійно орієнтованого матеріалу для навчання майбутніх фахівців сфери туризму монологу англійською мовою. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2018. Випуск 2. С. 19–24.

5. Баб'юк О. В. Експериментальна перевірка ефективності методики формування професійно орієнтованого англомовного монологічного мовлення майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2018. Випуск 39. С. 96–103.

6. Babiuk O. System of exercises for teaching students majoring in tourism ESP spoken production. *World Science*. Warsaw: RS Global Sp. z O.O., 2018. № 5(33). P. 49–53.

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Баб'юк О. В. Підходи до формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції* (Тернопіль, 8–9 грудня 2017 р.). Тернопіль, 2017. С. 162–165.

8. Баб'юк О. В. Зміст навчання монологу англійською мовою майбутніх фахівців сфери туризму. *Вища освіта: удосконалення якості підготовки фахівців: збірник тез Міжнародної наукової інтернет-конференції* (Київ, 26-27 квітня 2018 р.). Київ, 2018. С. 126–129.

9. Баб'юк О.В. Критерії відбору текстів для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів*: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (Мукачеве, 17-18 травня 2018 р). Мукачеве, 2018. С. 244–246.

10. Zadorozhna I., Babiuk O. *Speak English Fluently*: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Вектор, 2018. 135 с.

Положення, висновки і результати дослідження обговорювались на науково-методичних семінарах та засіданнях кафедри практики англійської мови та методики її навчання, а також кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Апробація результатів дослідження здійснювалась на конференціях різного рівня, зокрема

Міжнародних науково-практичних конференціях

1. «Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес» (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, 8-9 грудня 2017), форма участі – публікація тез, усна доповідь: «Підходи до формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму».

2. «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця» (Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка, м. Полтава, 24 квітня 2018), форма участі – усна доповідь: «Цілі формування професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму».

3. «Актуальні проблеми перекладознавства та романо-германської філології» (Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, 10-12 травня 2018), форма участі – усна доповідь: «Проблема формування професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму в сучасних педагогічних дослідженнях».

4. Міжнародній науковій інтернет-конференції «Вища освіта: удосконалення якості підготовки фахівців» (Національний авіаційний університет, м. Київ, 26-27 квітня 2018), форма участі – публікація тез: «Зміст навчання монологу англійською мовою майбутніх фахівців сфери туризму».

Всеукраїнській науково-практичній конференції

5. «Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах євроінтеграційних процесів» (м. Мукачеве, 7-18 травня 2018), форма участі – публікація тез, усна доповідь: «Критерії відбору текстів для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму».



від " 24 " 05 2018 р. № 686 - 33/03

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Баб'юк Оксани Василівни
на тему: «**Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в
монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму**»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Результати дослідження на тему: «Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму» впроваджено в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. До експериментального навчання в 2016–2017 н. р. був залучений 21 студент другого курсу – майбутній фахівець сфери туризму.

Запропонована методика забезпечує поетапне оволодіння студентами навичками та вміннями підготовленого та непідготовленого монологічного мовлення інтегровано з лінгвосоціокультурними вміннями та вміннями використовувати навчальні і комунікативні стратегії, оптимізацію самостійної роботи студентів та комунікативність процесу навчання.

Результати експериментального навчання свідчать про ефективність методики, запропонованої Баб'юк О. В., та дають підстави для її рекомендації до використання у закладах вищої освіти України, які здійснюють підготовку фахівців сфери туризму.

Акт впровадження затверджено на засіданні кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол №10 від 16 травня 2018 року)

Ректор

Завідувач кафедри іноземних мов



проф. Буяк Б. Б.

доц. Турчин А. І.

100355



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна
тел./факс (032) 261-60-48, тел. 260-34-02
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua
Код ЗКПО 02070987 Державна Казначейська служба України
МФО 820172, р.р. 35225230001061
№ свідоцтва 17701483, ін. под. № 020709813029
Валютний рахунок № 26005000028567, 26009000028110
в Укресімбанку
м. Львова МФО 322313

I, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine
Phone/Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua
Code ZKPO 02070987 State Treasury Service of Ukraine
MFO 820172, Settlement Acc. 35225230001061
Certificate No. 17701483, Tax IN020709813029
Foreign Currency Acc.No. 26005000028567, 26009000028110
in Lviv Branch of Ukreximbank
MFO 322313

№ 2557-В від 11.06.2018

на № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Баб'юк Оксани Василівни на тему
«Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в
монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму»**

Результати дисертації «Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму» Баб'юк О. В. впроваджено у навчальний процес в 2016-2017 н.р. у Львівському національному університеті імені Івана Франка. В експериментальному навчанні за запропонованою методикою взяли участь 70 студентів – майбутніх фахівців сфери туризму.

Розроблена методика передбачає формування лексичних, граматичних, фонетичних навичок, стратегічної усвідомленості, поступове формування та удосконалення вмінь монологічного мовлення майбутніх фахівців сфери туризму. Запропонована система та комплекси вправ забезпечують підвищення мотивації студентів, а також рефлексивність процесу навчання, що, в свою чергу, забезпечує розвиток автономії студентів.

Результати впровадження підтверджують доцільність застосування запропонованої Баб'юк О. В. методики у вітчизняних закладах вищої освіти для підготовки майбутніх фахівців сфери туризму.

Довідку про впровадження затверджено на засіданні кафедри іноземних мов для природничих факультетів (протокол №10 від 17 травня 2018р.).

Проректор з наукової роботи

проф. Гладишевський Р.Є.





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46009; тел./факс +380 (352) 475051;
www.tneu.edu.ua; rektor@tneu.edu.ua; код ЄДРПОУ 33680120

126-33/1024

06 06 2018

Довідка

про впровадження

у навчальний процес результатів дослідження

Баб'юк Оксани Василівни

**з теми «Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)**

Методику формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму, розроблену Оксаною Василівною Баб'юк, було впроваджено в навчальний процес Тернопільського національного економічного університету у 2016-2018 н. р. Навчання за запропонованою методикою здійснювалось серед 66 студентів – майбутніх фахівців туристичної галузі.

Довідку про впровадження запропонованої методики ухвалено на засіданні кафедри іноземних мов Тернопільського національного економічного університету (протокол № 8 від 23 травня 2018 р.).

Розроблена О. В. Баб'юк методика представлена системою вправ, яка корелює з трьома етапами навчання і передбачає групи вправ – для розвитку мовленнєвих навичок, стратегічної усвідомленості, розуміння особливостей монологу у сучасному англомовному туристичному дискурсі, розвитку вмінь аргументації, аналізу та узагальнення інформації тощо. Система та комплекси вправ забезпечують інтегроване формування вмінь та рефлексивність навчального процесу.

Результати, отримані у процесі експериментального навчання за запропонованою методикою формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, свідчать про ефективність та доцільність її застосування для підготовки майбутніх фахівців сфери туризму.

В. о. завідувача кафедри іноземних мов
Тернопільського національного економічного університету
доцент, канд. філол. наук

Проректор з наукової роботи
Тернопільського національного економічного університету
професор, докт. екон. наук



Л.К. Крайняк

З.-М. В. Задорожний

№ 493/1 від 25.05.2018

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Баб'юк Оксани Василівни
**«Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в
монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму»**
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Запропоновану О. В. Баб'юк методику формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму впроваджено в університеті імені Альфреда Нобеля у 2017-2018 навчальному році на кафедрі міжнародного туризму, готельно-ресторанного бізнесу та мовної підготовки за участі 48 студентів, які навчаються за спеціальністю 242 «Туризм».

Результати впровадження свідчать про ефективність запропонованої методики, яка базується на положеннях особистісно-орієнтованого, компетентнісного, професійно орієнтованого підходів, принципах інтегрованого формування навичок та вмінь, рефлексивності навчального процесу тощо, передбачає урахування особливостей професійної комунікативної діяльності фахівців сфери туризму, поетапне формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, використання сучасних інформаційних технологій. Підсистема вправ є логічною, а розроблені комплекси вправ достатніми для забезпечення досягнення студентами належного рівня володіння вміннями монологічного мовлення.

Зазначене дає підстави для висновку щодо доцільності використання запропонованої О. В. Баб'юк методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні при підготовці майбутніх фахівців сфери туризму.

Акт впровадження затверджено на засіданні кафедри міжнародного туризму, готельно-ресторанного бізнесу та мовної підготовки університету імені Альфреда Нобеля (протокол № 10 від 08 травня 2018 року).

Проректор із забезпечення
якості вищої освіти, д. е. н., доцент



Г.Я. Глуха

Завідувач кафедри міжнародного туризму,
готельно-ресторанного бізнесу
та мовної підготовки, д. пед. н., проф.

С.П. Кожушко

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ
THE UNIVERSITY HAS BEEN CERTIFIED AND ACCREDITED BY INTERNATIONAL ORGANIZATIONS



EFMD
EQUIS
ACCREDITED



№ 472118QM08



№ NQSP-0119/11



№ 472118QM08



Zentrale
Akkreditierungs- und
Zertifizierungsagentur Hannover

№ 493/1 від 25.05.2018

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Баб'юк Оксани Василівни
**«Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в
монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму»**
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Запропоновану О. В. Баб'юк методику формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму впроваджено в університеті імені Альфреда Нобеля у 2017-2018 навчальному році на кафедрі міжнародного туризму, готельно-ресторанного бізнесу та мовної підготовки за участі 48 студентів, які навчаються за спеціальністю 242 «Туризм».

Результати впровадження свідчать про ефективність запропонованої методики, яка базується на положеннях особистісно-орієнтованого, компетентнісного, професійно орієнтованого підходів, принципах інтегрованого формування навичок та вмінь, рефлексивності навчального процесу тощо, передбачає урахування особливостей професійної комунікативної діяльності фахівців сфери туризму, поетапне формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні, використання сучасних інформаційних технологій. Підсистема вправ є логічною, а розроблені комплекси вправ достатніми для забезпечення досягнення студентами належного рівня володіння вміннями монологічного мовлення.

Зазначене дає підстави для висновку щодо доцільності використання запропонованої О. В. Баб'юк методики формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні при підготовці майбутніх фахівців сфери туризму.

Акт впровадження затверджено на засіданні кафедри міжнародного туризму, готельно-ресторанного бізнесу та мовної підготовки університету імені Альфреда Нобеля (протокол № 10 від 08 травня 2018 року).

Проректор із забезпечення
якості вищої освіти, д. е. н., доцент



Г.Я. Глуха

Завідувач кафедри міжнародного туризму,
готельно-ресторанного бізнесу
та мовної підготовки, д. пед. н., проф.

С.П. Кожушко

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ
THE UNIVERSITY HAS BEEN CERTIFIED AND ACCREDITED BY INTERNATIONAL ORGANIZATIONS





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-22-76, факс: (0382) 67-42-65
E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

07.06.18 № 79

На № _____ від _____


ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи Баб'юк О. В.
на тему «Формування професійно орієнтованої англомовної
компетентності в монологічному мовленні
майбутніх фахівців сфери туризму»**

Результати дисертаційного дослідження Баб'юк О. В. на тему «Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму» були впроваджені в Хмельницькому національному університеті у 2017-2018 навчальному році серед студентів другого курсу, які навчаються за спеціальністю «Туризм» (факультет міжнародних відносин).

Результати впровадження свідчать, що відібраний навчальний матеріал з різними формами його подачі (аудитивною, аудіовізуальною та друкованою) та розроблені на його основі комплекси вправ забезпечують поетапне оволодіння мовленнєвими навичками і вміннями монологічного мовлення, паралельний розвиток навчально-стратегічної та лінгвосоціокультурної компетентностей, а також підвищення мотивації та пізнавальної активності студентів.

Запропонована Баб'юк О. В. методика формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму може бути рекомендована до застосування у вітчизняних закладах вищої освіти.

Проректор з науково-педагогічної роботи ХНУ  С. А. Матюк

Декан факультету міжнародних відносин  В. В. Третько

