

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

На правах рукопису

МЕТЬОЛКІНА ОЛЕНА МИКОЛАЇВНА

УДК 378.147=111

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ  
КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ МИТНИКІВ

Спеціальність 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Дисертація  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –  
Бех Петро Олексійович  
кандидат філологічних наук, професор

Київ – 2012

## ПЛАН

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ У МАЙБУТНІХ МИТНИКІВ	12
1.1. Сучасні тенденції навчання іншомовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів нелінгвістичних ВНЗ	12
1.2. Об'єкти особистісно-діяльнісного розвитку студентів-митників у професійно орієнтованому курсі іноземної мови	29
1.3. Особливості професійного діалогічного мовлення митників	40
1.4. Електронні засоби навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей	59
Висновки до розділу 1	70
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ У СТУДЕНТІВ-МИТНИКІВ	72
2.1. Зміст професійно орієнтованого навчання іншомовного діалогічного мовлення майбутніх митників	72
2.2. Етапи формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні	93
2.3. Підсистема вправ для навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення майбутніх митників	109
2.4. Модель формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні студентів-митників	125
Висновки до розділу 2	133
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ У СТУДЕНТІВ- МИТНИКІВ	136
3.1. Підготовка експерименту	136
3.2. Проведення експерименту	145
3.3. Оцінювання результатів експерименту	159
3.4. Методичні рекомендації щодо навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення англійською мовою студентів-митників	168
Висновки до розділу 3	176
ВИСНОВКИ	180

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	187
ДОДАТКИ	208

**ВСТУП**

**Актуальність теми.** Інтеграція України до світового співтовариства та її активна участь у світових заходах різного спрямування змінила вимоги до фахівців різних галузей, готових до професійного ділового спілкування з представниками зарубіжних країн. Загально визнаною стала тенденція підготовки студентів до зростаючих потреб міжнародної мобільності та тіснішої співпраці в галузях освіти, науки, торгівлі, промисловості тощо [39, с. 3].

Такі зміни потребують оновлення цілей і змісту навчання іноземних мов у вітчизняних нелінгвістичних ВНЗ, а також розроблення відповідних навчально-методичних матеріалів. З цією метою в Україні були укладені принципово нові програми з англійської мови для професійного спілкування [2005] та рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування [2006]. Так, кінцевою метою навчання іноземних мов у нелінгвістичних ВНЗ визначено формування у студентів професійної комунікативної компетенції, необхідної для реальних професійних сфер і ситуацій, які мають бути конкретизовані відповідно до професійних потреб і контекстів [117, с. 8].

У професійній діяльності митників серед чотирьох різновидів іншомовної мовленнєвої діяльності найуживанішим у фаховому іншомовному спілкуванні є діалогічне мовлення. Тому навчання майбутніх митників професійно спрямованого діалогічного мовлення іноземною, зокрема англійською, мовою є вагомим складником їхньої фахової підготовки.

Згідно з чинною програмою з англійської мови для професійного спілкування [117] вміння діалогічного мовлення передбачають зокрема адекватну поведінку у типових професійних ситуаціях, реакцію на оголошення, доволі складні повідомлення та інструкції в професійному середовищі, адекватну реакцію на позицію/точку зору співрозмовника, виконання широкої низки мовленнєвих функцій із гнучким використанням загальноживаних фраз тощо [117, с. 9, 76]. Так, у межах однієї із загальних професійних рубрик “Ділові подорожі” актуальним для нашого дослідження є загальне вміння “здійснення формальностей під час подорожі, наприклад, проходження митного і паспортного контролю” [117, с. 12].

Науковці вже зверталися до аналізу та методичного забезпечення процесу навчання майбутніх фахівців різних спеціальностей діалогічного мовлення іноземною мовою. Л.Б. Котляровою запропоновано методику навчання майбутніх юристів на основі імітаційно-ділових ігор [57]; І.В. Чірвою – методику навчання майбутніх інженерів-програмістів з використанням комп’ютерних програм [142]; Г.В. Кравчук – методику навчання студентів технічних спеціальностей на основі текстів науково-технічної реклами [59]; Я.В. Окопною – методику навчання майбутніх працівників сфери обслуговування [110]; Л.О. Максименко – методику навчання майбутніх менеджерів невиробничої сфери [70]. Також укладено низку посібників з навчання діалогічного мовлення майбутніх митників, в яких представлено відповідну методику [184-190].

Однак, інноваційна методика формування у студентів – майбутніх митників – англomовної професійно орієнтованої компетенції у діалогічному мовленні не була предметом спеціальних досліджень. Тому соціальне замовлення суспільства на підготовку митників, які володіють професійною англійською мовою, з одного боку, та недостатнє вивчення проблеми формування у студентів – майбутніх митників англomовної комунікативної компетенції у фаховому діалогічному мовленні, з іншого, зумовили **актуальність теми** “Формування англomовної професійно орієнтованої компетенції у діалогічному мовленні майбутніх митників” та доцільність її дослідження.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано в рамках науково-дослідної теми Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка “Розвиток та взаємодія мов і літератур в умовах глобалізації” (ДР – 06 БФ044-01). Тему дослідження узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 1 від 23.02.2010 р.) та затверджено на засіданні вченої ради Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (протокол № 8 від 15.03.2010 р.).

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробленні та експериментальній перевірці методики формування у майбутніх митників професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні.

Досягнення поставленої мети передбачало розв'язання таких **завдань**:

1) окреслити теоретичні засади формування у студентів-митників іншомовної професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні й визначити поняття професійно спрямованого іншомовного діалогу майбутнього митника;

2) дібрати зміст професійно орієнтованого навчання студентів-митників англійського діалогічного мовлення;

3) виокремити етапи формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні майбутніх митників, розробити підсистему відповідних вправ та укласти модель реалізації запропонованої методики в умовах кредитно-модульної системи;

4) експериментально перевірити ефективність запропонованої методики й укласти методичні рекомендації щодо її реалізації викладачами іноземної мови.

*Об'єктом дослідження* є процес формування професійно орієнтованої іншомовної компетенції в діалогічному мовленні у студентів нелінгвістичних ВНЗ.

*Предмет дослідження* – методика навчання студентів-митників ведення професійно орієнтованих діалогів англійською мовою.



**Методи дослідження.** З метою окреслення теоретичних засад і визначення змісту професійно орієнтованого навчання студентів-митників професійно орієнтованого навчання англійського діалогічного мовлення було використано аналіз вітчизняних та зарубіжних психологічних, педагогічних, методичних і лінгвістичних друкованих та електронних джерел з досліджуваної теми; аналіз чинних програм і підручників з ділової іноземної мови, у тому числі й англійської мови; вивчення й узагальнення практичного досвіду викладачів і власного досвіду навчання майбутніх митників фахової усної комунікації англійською мовою. Задля обґрунтування й визначення етапів формування у майбутніх митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні та розроблення відповідної підсистеми вправ, а також укладання моделі навчання застосовано методи наукового спостереження за процесом формування у студентів-митників англійської фахової усно-мовленнєвої комунікації та моделювання відповідного процесу навчання. Перевірку ефективності запропонованих підсистеми вправ та моделі навчання здійснено методом експерименту. Для перевірки достовірності результатів експериментального навчання, їх кількісної та якісної характеристики застосовано методи математичної статистики. Вибір методів дослідження сприяв забезпеченню теоретико-практичного обґрунтування вихідних положень методики формування у майбутніх митників англійської фахової компетенції у фаховому діалогічному мовленні, а також достовірності отриманих результатів і висновків.

**Наукові положення, які виносяться на захист:**

1. Процесові формування у студентів-митників компетенції в англійському діалогічному мовленні притаманні такі позитивні тенденції: професійна орієнтація процесу навчання, його організація у формі ділової гри, освітня автономія студента, а також забезпечення його самостійної роботи мультимедійними навчальними матеріалами.

2. Об'єктами особистісно-діяльнісного розвитку студентів-митників під час навчання фахового англійського діалогічного мовлення є професійні мотиви, когнітивні процеси, задіяні в оволодінні діалогічним мовленням, та емоційно-вольові якості, а також знання, навички й уміння професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні та компетенції в учінні.

3. Формування професійно орієнтованої англійської компетенції в діалогічному мовленні у студентів-митників доцільно розпочинати з таких функціональних типів діалогів як розпитування та пропозиція.

4. Навчання майбутніх митників фахового англійського діалогічного мовлення охоплює підготовчий етап, на якому студенти набувають фахових та мовних знань, та основний етап, на нульовому й першому підетапах якого студенти оволодівають мовленнєвими навичками реплікування й укладання діалогічних єдностей; на другому підетапі – мовленнєвими навичками укладати мінідіалоги; на третьому підетапі – мовленнєвими вміннями вести діалог. Фахові й мовні знання, мовленнєві навички й уміння є складниками професійно орієнтованої компетенції в англійському діалогічному мовленні.

**Наукова новизна одержаних результатів:** *вперше* досліджено й обґрунтовано методика формування професійно орієнтованої компетенції в англійському діалогічному мовленні у студентів-митників. Виявлено тенденції навчання англійського діалогічного мовлення студентів-митників: професійна орієнтація процесу навчання, його організація у формі ділової гри, освітня автономія студента та забезпечення його самостійної роботи мультимедійними навчальними матеріалами. Визначено об'єкти особистісно-діяльнісного розвитку майбутніх митників у курсі іноземної мови: професійні мотиви, когнітивні процеси, задіяні в оволодінні діалогічним мовленням, та емоційно-вольові якості; знання, навички й уміння професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні та компетенції в учінні. Конкретизовано комунікативні, психологічні й мовні особливості діалогічного мовлення митників та обґрунтовано вибір двох функціональних типів діалогу: розпитування та пропозиції.

*Удосконалено* модель процесу навчання англomовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення в умовах кредитно-модульної системи, а також засоби навчання іноземної мови для самостійної роботи студентів.

*Дістали подальший розвиток* теорія і практика навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів нелінгвістичних ВНЗ. Уточнено складники змісту професійно орієнтованого навчання діалогічного мовлення студентів-митників. Конкретизовано зміст етапів формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні. Уточнено критерії відбору професійно орієнтованих діалогів як навчального матеріалу.

**Практичне значення одержаних результатів:** розроблено методику формування в майбутніх митників англomовної компетенції у фаховому діалогічному мовленні. Розроблено підсистему вправ для навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення. Дібрані професійно орієнтовані діалоги англійською мовою організовано в методичний посібник "At the Customs". Сформульовано методичні рекомендації для викладачів щодо організації відповідного процесу навчання. Результати дослідження готові до використання в лекційно-практичному курсі "Методика викладання іноземних мов у нелінгвістичних ВНЗ" та професійно орієнтованих курсах за вибором.

Дослідження проведено в Національному транспортному університеті (м. Київ) на факультеті транспортних та інформаційних технологій. Запропоновану методику **впроваджено** до навчального процесу на Херсонському факультеті Харківського національного автомобільно-дорожнього університету (протокол № 4 від 16.12.2010 р.), на факультеті економіки та менеджменту Академії митної служби України (протокол № 5 від 17.01.2011 р.), на факультеті транспортних систем і логістики Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 3 від 11.02.2011 р.). Загалом у дослідженні взяли участь 359 студентів, 45 з яких були безпосередніми учасниками експерименту.

**Особистий внесок здобувача.** У працях [10, 80, 88] автору належить опис змісту, структури й результатів апробації методичного посібника “At the Customs”; у праці [94] – окреслення теоретичних засад формування у майбутніх митників іншомовної професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні (розділ 1), опис особистісно-діяльнісного розвитку студента-митника й укладання фрагменту методики навчання (підрозділи 2.1-2.2); у праці [81] – конкретизація сучасних тенденцій навчання англійської мови студентів-митників.

**Апробація результатів дисертації.** Результати дослідження оприлюднено на міжнародних конференціях: “Бъдещето проблемите на световната наука – 2009” (София, 2009 р.), “Strategiczne pytania światowej nauki – 2010” (Przemyśl, 2010 р.), “Naukowa Przestrzec Europy – 2010” (Przemyśl, 2010 р.), “Філологія і освітній процес: 21 століття” (Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2010 р.), “Проблемы и перспективы подготовки иностранных студентов в условиях реформирования высшего образования” (Харківський національний автомобільно-дорожній університет, 2010 р.), “Україна і світ: діалог мов і культур” (Київський національний лінгвістичний університет, 2011 р.), “Aktuální vymoženosti vědu – 2011” (Praha, 2011 р.), “Вища освіта в сучасному суспільстві: шляхи оновлення та засоби реформування” (Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Одеса, 2011 р.), “Україна і світ: діалог мов та культур” (Київський національний лінгвістичний університет, 2012 р.) та всеукраїнських науково-практичних конференціях: “Мова, освіта, культура в контексті євроінтеграції” (Київський національний лінгвістичний університет, 2010 р.), LXVI науковій конференції професорсько-викладацького складу, аспірантів, студентів та структурних підрозділів університету (Національний транспортний університет, Київ, 2010 р.), “Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика (Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса, 2010 р.), Інтернет-конференції “Інформаційні технології в системі підготовки фахівців у вищій школі” (Київський національний лінгвістичний університет, 2010 р.), “Через вивчення мов і культур – до культури миру і стабільності: проблеми і перспективи” (Київський національний лінгвістичний університет, кафедра ЮНЕСКО, 2010 р.).

**Публікації.** Основні наукові результати дисертації відображено в 6-ти статтях, опублікованих у фахових виданнях, та одній колективній монографії. Методичний посібник є працею апробаційного характеру. Додаткові наукові результати дисертації відображено в 7-ми тезах доповідей на фахових науково-практичних конференціях.

РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ У МАЙБУТНІХ МИТНИКІВ

У цьому розділі ми маємо на меті визначити теоретичні засади досліджуваної проблеми формування у студентів – майбутніх митників – іншомовної компетенції у професійно орієнтованому діалогічному мовленні: виявити сучасні тенденції навчання іноземних мов у нелінгвістичних ВНЗ; визначити об'єкти особистісного й діяльнісного розвитку студента – майбутнього митника – в курсі навчальної дисципліни “Іноземна мова”; проаналізувати особливості професійного діалогічного мовлення митників та охарактеризувати засоби професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей.

### 1.2. Сучасні тенденції навчання іншомовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів нелінгвістичних ВНЗ

Метою цього підрозділу є виявити сучасні тенденції навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей та проаналізувати можливості їх реалізації в навчанні професійно орієнтованого діалогічного мовлення, що складатиме дидактичну передумову нашого дослідження – формування у студентів-митників професійно орієнтованої іншомовної компетенції в діалогічному мовленні. Для цього використаємо такий метод наукового дослідження як аналітичний огляд джерел з досліджуваного питання.



У нових умовах розвитку суспільства змінюється підхід до освіти в цілому та до мовної освіти зокрема. Переосмислюється концепція мовної освіти, в тому числі й для нелінгвістичних ВНЗ, в яких процес викладання іноземних мов має певні особливості. Так, особливостями викладання іноземної мови в технічному ВНЗ, на думку А.Е. Міхіної, [100, с. 3], є: 1) обмежена програмою невелика кількість навчальних годин, відведених на вивчення іноземної мови, і водночас досить високі вимоги до її володіння по завершенні курсу цієї навчальної дисципліни; 2) наявність у вступників до технічного ВНЗ різного рівня мовної підготовки; 3) професійно орієнтоване навчання іноземної мови майбутніх фахівців; 4) пріоритет усномовленнєвого спілкування в процесі навчання іноземної мови.

Ці особливості, на думку А.Е. Міхіної, зумовлюють такі протиріччя в процесі навчання іноземної мови:

- між декларованими в стандартах і програмах вимогами до формування іншомовної комунікативної компетенції в нелінгвістичному ВНЗ та реальною ситуацією в навчально-виховному процесі з іноземних мов;
- між рівнем навченості випускників шкіл та існуючою системою навчання на нелінгвістичних факультетах, яка не забезпечує наступності в досягненні рівнів іншомовної комунікативної компетенції в умовах шкільної та вишівської освіти;
- між нагальною необхідністю і вагомістю формування іншомовної комунікативної компетенції в нелінгвістичному ВНЗ та відсутністю достатньо узагальненого й повного опису відповідної системи формування іншомовної комунікативної компетенції, а також недостатньою розробленістю відповідних методик;
- між досягненнями психологічної, педагогічної і методичної наук та практикою навчання іноземних мов на нелінгвістичних факультетах ВНЗ, яка не стимулює достатньою мірою мотиваційну сферу, автономність, самоосвіту, свідомість студентів [100, с. 4-5].

У свою чергу, Л.О. Максименко [70, с. 8-9] серед чинників недостатнього рівня сформованості саме навичок і вмінь професійно спрямованого англійського діалогічного мовлення називає:

- нерівномірну підготовку студентів молодших курсів з англійської мови, що спричинено різними умовами навчання в середніх навчальних закладах;
- відсутність чітких вимог до навчання студентів нелінгвістичних ВНЗ професійно спрямованої англійської мови;
- недостатній рівень сформованості професійної компетенції у першокурсників, коли значну частку навчального часу відведено на загальноосвітні дисципліни;
- відсутність у студентів досвіду практичної роботи, і, як результат, відсутність уявлень про моделі розгортання ситуацій усного професійного спілкування;
- відсутність мовного середовища;
- недостатню забезпеченість процесу навчання ділової англійської мови вітчизняними підручниками, навчальними посібниками й допоміжними засобами навчання, які б оптимально задовольняли потреби як студентів, так і викладачів.

О.Б. Бігич [13, с. 11-12] виявлено низку тенденцій сучасного процесу формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів нелінгвістичних спеціальностей. (При цьому науковець не претендує на вичерпний перелік цих тенденцій).

Передусім це *професійна орієнтація* вищезгаданого процесу, оскільки вміння іншомовного спілкування є вагомим складником професійної діяльності сучасного фахівця будь-якої галузі. Професійно орієнтоване навчання трактується як навчання, яке ґрунтується на врахуванні потреб студентів у вивченні іноземної мови, зумовленими особливостями їхньої майбутньої професії чи спеціальності. Водночас професійно орієнтоване навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних ВНЗ не зводиться лише до вивчення “мови для спеціальних цілей”. Специфіка полягає в інтеграції навчання іноземної мови з фаховими дисциплінами для набуття студентами додаткових фахових знань і формування професійно значущих якостей особистості в процесі вивчення іноземної мови.

Серед технологій професійно орієнтованого навчання студентів іноземної мови провідне місце посідають ігрові технології, які уможливають не лише моделювання комунікативних ситуацій, а й формування у студентів вагомих професійних якостей. Одним із ефективних засобів формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів нелінгвістичних ВНЗ є *ділові ігри*, які максимально наближують процес навчання іноземної мови до реальної професійної діяльності. Саме в ділових іграх стимулюється мовленнєво-мисленнєва активність студентів, підвищується мотивація їхнього учіння, долаються психологічний і лінгвокультурний бар’єри тощо.

Основні інтереси студентів нелінгвістичного профілю полягають саме у сфері їхньої спеціальності: зазвичай вони розглядають іноземну мову як засіб розширення своїх ділових контактів і професійних умінь. У діловій грі, окрім знання іноземної мови у межах спеціальності, студент отримує можливість розвивати свою особистість, формувати необхідні не лише для професійної діяльності, а й для повсякденного життя навички спілкування.

На сьогодні як професійно орієнтоване навчання іноземної мови, так і ділові ігри важко уявити без супроводу *інформаційно-комунікаційних технологій*, які викладач використовує як для пошуку професійно значущих джерел інформації, їх накопичення, модифікації для аудиторної і самостійної роботи студентів, так і для розроблення різних видів, зокрема мультимедійних, електронних засобів навчання іноземних мов.

Упровадження до вітчизняних ВНЗ кредитно-модульної системи організації навчального процесу передбачає формування у студентів *освітньої автономії*. Як внутрішня особистісна незалежність, освітня автономія студента щодо навчальної дисципліни “Іноземна мова” ґрунтується на його здатності самостійно керувати процесом формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції – процесом набуття фахових знань та оволодінням мовленнєвими навичками й вміннями іншомовного спілкування.

Отже, тенденції формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів нелінгвістичних ВНЗ торкаються такої характеристики процесу навчання іноземної мови як-то його професійна орієнтація, організаційної форми навчання – ділова гра та різних видів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій – мультимедійні електронні засоби навчання іноземних мов, а також особистісної характеристики студента – майбутнього фахівця – його освітньої автономії.

Зупинимось детальніше на кожній з тенденцій, конкретизувавши їх (в опорі на наш практичний досвід) щодо процесу навчання студентів-митників іншомовного діалогічного мовлення.

*Професійна орієнтація навчання студентів-митників англomовного діалогічного мовлення.*

Професійно орієнтоване навчання іноземної мови визнається сучасним пріоритетним напрямком в оновленні вищої освіти. В сучасних умовах іншомовне спілкування стає суттєвим складником майбутньої професійної діяльності фахівця, зокрема майбутнього митника, в зв'язку з чим на нелінгвістичних спеціальностях суттєво зростає роль навчальної дисципліни “Іноземна мова”. Особливої актуальності набуває професійно орієнтований підхід до навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей, що передбачає формування у студентів, зокрема митників, здатності до іншомовного спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах і ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення [107; 45; 73].

Під професійно орієнтованим науковці [107, с. 5; 45; 73] розуміють навчання, яке ґрунтується на врахуванні потреб студентів у вивченні іноземної мови, що диктується особливостями їхньої майбутньої професії (в нашому випадку – митника), спеціальності (“Організація перевезень і управління на автомобільному транспорті”) і фахової орієнтації / спеціалізації (“Організація митного контролю на транспорті”). Ефективну підготовку фахівців зі знанням іноземної мови доцільно здійснювати передусім на функціональному рівні з урахуванням конкретної спеціальності, оскільки в професійній освіті, як ніде інше, проявляється тенденція наближення процесу навчання до професійної діяльності [131]. Таке навчання передбачає поєднання оволодіння професійно орієнтованою іноземною мовою з розвитком особистісних якостей студентів-митників, знанням культури країни виучуваної мови та набуттям спеціальних навичок і вмінь в опорі на фахові й мовні знання.

За специфічним співвідношенням знань, навичок і вмінь навчальна дисципліна “Іноземна мова” займає проміжне місце між теоретичними і прикладними дисциплінами професійної підготовки: іноземна мова вимагає такого ж великого обсягу навичок і вмінь як практичні навчальні дисципліни, проте не меншого обсягу знань, ніж теоретичні навчальні дисципліни [107; 45; 73]. Тому сьогодення актуалізує завдання не лише оволодіння навичками спілкування іноземною мовою, але й набуття спеціальних фахових знань. Саме останні є вагомим складником професійної компетенції сучасного фахівця будь-якої галузі.

Метою навчання іноземних мов у нелінгвістичних ВНЗ є досягнення студентами рівня, достатнього для практичного використання іноземної мови в їхній майбутній професійній діяльності [107; 45; 73]. Водночас професійно орієнтоване навчання іноземної мови студентів нелінгвістичних спеціальностей не зводиться лише до вивчення “мови для спеціальних цілей”. Зокрема, сутність професійно орієнтованого навчання англійської мови майбутніх митників передбачає її інтеграцію з фаховими навчальними дисциплінами для набуття студентами фахових знань, а також формування професійно значущих якостей особистості студентів у курсі навчальної дисципліни “Іноземна мова”.

Зазвичай термін “професійно орієнтоване навчання” вживається для позначення процесу викладання іноземної мови студентам нелінгвістичних спеціальностей, орієнтованого на читання фахової літератури, вивчення професійної лексики і термінології, а в останній час – і на спілкування у сфері професійної діяльності [107; 73]. Існує низка методичних напрямків і технологій навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей. Зокрема, у 2009 році вітчизняними методистами Авсюкевич Ю.С., Бебих В.В., Кіржнер С.Е., Личко Л.Я., Метьолкіною М.М. [1; 5; 51; 66; 82] запропоновано методики професійно орієнтованого навчання англійської мови в нелінгвістичних ВНЗ.

Підготовка фахівців нелінгвістичних спеціальностей полягає у формуванні у студентів комунікативних умінь, які уможливають здійснення професійних контактів іноземною мовою в різних сферах і ситуаціях, прагнення і здатність майбутнього фахівця функціонувати як сильна мовна особистість демократичного типу з високим рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетенції, в різних типах професійно значущих мовленнєвих подій, у різних режимах, реєстрах, формах, стилях, типах і жанрах професійно орієнтованої мовленнєво-мисленнєвої діяльності [107; 73]. В цьому випадку іноземна мова, як необхідна умова успішної професійної діяльності сучасного студента – майбутнього фахівця, виступає засобом підвищення його професійної компетентності й особистісно-професійного розвитку. Головна і кінцева мета професійно орієнтованого навчання іноземної мови – забезпечити активне володіння студентами мовою як засобом формування і формулювання думок як у щоденному спілкуванні, так і в царині певної спеціальності [107; 45].

Л.С. Алексєєва [2, с. 14] також акцентує основну відмінну рису професійно орієнтованого навчання іноземної мови – навчальний курс будується з опорою на конкретні професійно значущі цілі й завдання студентів. Це, в свою чергу, знаходить відображення у відборі й організації тематичного матеріалу, а також у формуванні й розвитку мовленнєвих навичок і вмінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Зазвичай студенти нелінгвістичних ВНЗ не мають чіткого уявлення про навички й уміння майбутньої професійної діяльності, внаслідок чого змушені повністю покладатися на викладача іноземної мови у виборі навчальних матеріалів, професійних тем, відборі необхідної для засвоєння фахової лексики, розвитку навичок і вмінь професійного спілкування, котрі в майбутньому будуть необхідними для здійснення виробничих функцій [2, с. 14].

Друга специфічна особливість професійно орієнтованого навчання іноземної мови, за Л.Є. Алексєєвою, полягає в тому, що для кожної професійної галузі (економіка, наука, бізнес, медицина тощо) чи спеціальної дисципліни (політологія, менеджмент, маркетинг тощо) може бути укладений характерний курс іноземної мови [2, с. 14]. Зважаючи на це, методика викладання професійно орієнтованої іноземної мови має максимально враховувати специфіку спеціальності: лексичне наповнення й особливий формат усних і письмових текстів, а також навички й уміння, характерні для цієї професійної діяльності.

Ще однією характерною особливістю професійно орієнтованого навчання іноземної мови Л.Є. Алексєєва визначає динамічність процесу розроблення програми для конкретного курсу іноземної мови, що передбачає необхідність своєчасного коригування навчальних матеріалів, а також використання альтернативних методів навчання та контролю [2, с. 15].

Л.Є. Алексєєва [2, с. 15] поділяє специфічні характеристики професійно орієнтованого навчання іноземної мови на постійні (*absolute*) й змінні (*variable*).

Постійними характеристиками є орієнтація на вузько специфічні потреби студентів; використання методичних прийомів, застосовуваних також під час вивчення спеціальних дисциплін; опора на лінгвістичні особливості, жанр і дискурс тематичних текстів, а також на вміння, необхідні для роботи з аналогічними текстами.

Змінні характеристики:

- курс професійно орієнтованої іноземної мови може бути розроблений для різних спеціальних дисциплін чи співвідноситься з ними,
- залежно від навчальної ситуації методика викладання професійно орієнтованої іноземної мови може відрізнятися від методик викладання загальної іноземної мови,
- курс професійно орієнтованої іноземної мови розробляється зазвичай для студентів чи в ситуаціях, коли цього потребують професійні інтереси,
- розроблення курсу професійно орієнтованої іноземної мови передбачає наявність у студентів базових знань мовної системи [2, с. 15].



При цьому за умови професійно орієнтованого навчання, заняття з іноземної мови не розподіляються за принципом аспектності, а є комплексними [2, с. 56].

У такий спосіб специфічними особливостями навчального курсу професійно орієнтованої іноземної мови є такі: 1) залежність структури курсу від цілей навчання; 2) опора на базові знання студентів загальної іноземної мови як підґрунтя набуття ними фахових знань та іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь професійного спілкування; 3) орієнтація змісту курсу на конкретну професійну галузь чи спеціальність, зокрема врахування відповідного лексичного наповнення й особливого формату усних і письмових текстів, а також навичок і вмінь, характерних для цієї професійної діяльності; 4) динамічність процесу розроблення й коригування навчальної програми курсу залежно від швидкозмінних умов навчання [2, с. 15-16].

*Ділова гра як організаційна форма професійно орієнтованого навчання студентів-митників англomовного діалогічного мовлення.* Серед технологій, які активізують професійно орієнтоване учіння студентів з іноземної мови, поряд з традиційними організаційними формами навчання, широко використовуються ігрові технології, які уможливають як моделювання комунікативних ситуацій, так і формування у студентів необхідних професійних якостей [60, с. 31]. Зокрема, одним з ефективних шляхів активізації усного спілкування студентів у професійно орієнтованому курсі іноземної мови Е.М. Каргіна [79] визнає використання ділових ігор, які уможливають включення до процесу навчання моделі майбутньої професійної діяльності студентів.

При цьому ділова гра трактується науковцями [2; 60; 76; 146] як різновид рольової гри, що використовується під час навчання професійного спілкування [146, с. 113].

Існують два підходи для визначення ділової гри: як моделі та як засобу роботи з моделлю [106, с. 172]. Ділова гра як модель є сукупністю методів і прийомів спільної узгодженої діяльності викладача і студентів, а також студентів один з одним, в процесі якої досягається певний рівень володіння іноземною мовою [106, с. 172]. Ділова гра трактується також як структурно-організаційна форма педагогічного процесу у ВНЗ [53, с. 107], як імітація ситуації професійного спілкування, яке реалізується засобами іноземної мови [60, с. 31], як ефективний прийом навчання іноземної мови [26, с. 220], як заняття, на якому моделюються різні аспекти професійної діяльності [2, с. 74]. Ділова гра проводиться виключно іноземною мовою, що уможливорює повніше та гнучкіше оволодіння нею студентами як засобом професійного спілкування.

У такий спосіб головна відмінність ділової гри від рольової полягає у зверненні першої до професійної (нинішньої чи майбутньої) діяльності студентів: моделювання в діловій грі як умов професійної діяльності, максимально наближених до реальних, так і власне самої професійної діяльності [76, с. 19]. Водночас ділові ігри більшою мірою, ніж рольові, є засобом інтегрованого навчання всіх різновидів іншомовної мовленнєвої діяльності. Імітуючи ділове спілкування, ділова гра має на меті встановлення ділових зв'язків між фахівцями для здійснення необхідної спільної діяльності.

Організуючи ділову гру, викладач має зважати на низку загальнодидактичних принципів її побудови: активності, проблемності, новизни, організації самостійної пізнавальної діяльності студентів, урахування їхніх індивідуальних особливостей, імітаційного моделювання та двоплановості ігрового учіння студентів [53, с. 107].

Ділова гра, як організаційна форма професійно орієнтованого навчання, реалізує такі педагогічні функції:

- формування у майбутніх фахівців цілісного уявлення про професійну діяльність у її динаміці;
- набуття студентами як предметно-професійного, так і соціального досвіду, зокрема прийняття індивідуальних і спільних рішень;

- розвиток професійного теоретичного й практичного мислення;
- формування пізнавальної мотивації та забезпечення умов стимулювання професійної мотивації [19, с. 142].

Ще одна функція ділової гри – розвиток у студентів професійно вагомих якостей, пов'язаних з іншомовною мовленнєвою діяльністю – реалізується шляхом вирішення низки навчальних завдань:

- створення умов для профільного моделювання предметного, соціального й психологічного змісту майбутньої професії, пов'язаної з іншомовною мовленнєвою діяльністю;
- розвиток у студента професійної компетенції шляхом введення до “моделі” складних завдань, для вирішення яких необхідним є комплексне застосування знань з фахових навчальних дисциплін, а також з іноземної мови;
- формування у майбутнього фахівця здатності самостійно діяти й приймати адекватні рішення в різних професійних ситуаціях іншомовного спілкування [49].

В організоване в такий спосіб учіння студентів іншомовна мовленнєва діяльність залучається до контексту професійно-предметних завдань і є засобом їх вирішення. В діловій грі створюються умови для розвитку у студентів гнучких і міцних професійних навичок, ділових якостей і соціальних установок [49].

Отже, включення учіння з іноземної мови в аналог майбутньої професійної діяльності є основною передумовою формування й розвитку у студентів професійно вагомих якостей, пов'язаних з іншомовною мовленнєвою діяльністю [19, с. 147]. Водночас залучення ділової гри до процесу професійно орієнтованого навчання іноземної мови сприяє особистісному залученню студентів до процесу учіння, що уможливило формування у майбутніх фахівців професійної компетенції.

Таким чином, одним із ефективних шляхів формування іншомовної комунікативної компетенції шляхом активізації учіння студентів нелінгвістичних спеціальностей є метод ділових ігор, який уможлиблює включення процесу навчання іноземної мови до моделі майбутньої професійної діяльності студентів [131], оскільки основні інтереси студентів нелінгвістичного профілю полягають саме у сфері їхньої спеціальності, і вони зазвичай розглядають іноземну мову як засіб розширення своїх ділових контактів і професійних умінь.

Ділова гра передбачає спільну діяльність, тому в ній знімається протиріччя між колективним характером майбутньої професійної діяльності та індивідуальним характером набуття знань [131]. Щоб вести ділову гру, її учасники (в нашому випадку студенти-митники) повинні вміти не лише правильно будувати речення, знати певну кількість лексичних одиниць, мовленнєвих зразків тощо, але й вміти використовувати їх у мовленні. Студенти мають володіти правилами спілкування, мовленнєвими кліше, які виражають прохання, вибачення, подяку, запит додаткової інформації, запрошення до розмови тощо, широким спектром модально-оцінювальних слів і виразів, певною кількістю одиниць науково-термінологічного характеру [49]. Все це дозволяє вести ділову гру як у діалогічному мовленні, так і в інших різновидах іншомовної мовленнєвої діяльності.

До ділових ігор висуваються певні вимоги: ділові ігри, спрямовані на навчання спілкування, мають ґрунтуватися на реальному мовленнєвому матеріалі; носити проблемний характер; передбачати взаємодію всіх учасників гри [49].

Характерними ознаками ділової гри є а) імітаційне моделювання, яке уможлиблює відтворення реальних умов, в яких студенти виступатимуть носіями конкретних соціальних і професійних ролей; б) наявність ситуацій і типів ділової взаємодії, яка міститься, як правило, у сценарії гри і в рольових завданнях, які уможлиблюють суміщення навчання іноземної мови з професійною діяльністю; в) реалізація цілей гри в ланцюжку взаємопов'язаних рішень; г) проблемний характер ситуацій та їх повторюваність; д) багатоальтернативність рішень [26, с. 220-221].

Особливостями ділових ігор, спрямованих на навчання іншомовного спілкування, є такі:

1. Ділова гра має ґрунтуватися на реальному мовленнєвому матеріалі, який відображає конкретну ситуацію спілкування в професійно-діловій сфері.

2. У діловій грі переважає учіння студентів над навчанням викладача іноземної мови. Це відбувається тому, що викладач не є компетентним у питаннях спеціальності студентів і не може без їхньої допомоги грамотно укласти ділову гру та оцінити її комунікативні (а не мовні) результати. Тому студенти залучаються як до укладання ділової гри, так і до її оцінки за параметром: досягнута комунікативна мета чи ні? Викладач іноземної мови може лише оцінити коректність мовлення студентів з точки зору мовних норм. Участь студентів в організації та проведенні ділової гри активізує їхню мисленнєву діяльність, підвищує творчу активність, оскільки дозволяє їм насправді застосувати свої знання іноземної мови. Досягнення успіху в діловій грі зумовлюється знанням студента іноземної мови, що, в свою чергу, стимулює його інтерес до цієї навчальної дисципліни, сприяє виникненню бажання розширити свої можливості у використанні іноземної мови.

3. Суттєвим моментом у діловій грі є її проблемність. Звичайно, в професійно-діловій сфері є низка типових ситуацій, однак тут частіше, ніж в інших сферах, виникають проблемні ситуації, які вимагають оперативного вирішення. Методичну цінність мають ділові ігри, які стимулюють виникнення нових ситуацій спілкування, оскільки дозволяють залучати до участі в них велику кількість студентів.

4. У діловій грі провідними є принципи спільної діяльності та діалогічного спілкування учасників, послідова реалізація яких забезпечує активне розгортання змісту гри. В діловій грі студенти самостверджуються не лише як особистості, але й передусім як фахівці у царині своєї професійної діяльності.

5. Ділова гра передбачає взаємодію її учасників. Існують різні структури ділової гри, які автори зазвичай пропонують, виходячи з власного емпіричного досвіду [53, с. 108]. Розрізняють такі типи ділових ігор, що охоплюють увесь діапазон ситуацій професійного спілкування: гра-співробітництво, гра-змагання, гра-конфлікт, кожна з яких вирізняється специфікацією цілей, на досягнення яких спрямовані зусилля студентів [131].

Для нашого дослідження актуальними є гра-співробітництво та гра-конфлікт, які ми використаємо у підсистемі вправ.

Отже, ділова гра є методом активізації навчання професійного іншомовного спілкування, що ґрунтується на поєднанні індивідуальної та групової роботи, в якому остання виходить на перший план [131]. Передусім ділова гра спирається на взаємодію викладача і студентів. При цьому викладач повинен не лише добре знати свій предмет, але й не боятися показати свою некомпетентність щодо спеціальності студентів. Це допоможе уникнути/запобігти ситуації, коли мовлення студентів є коректним з точки зору норм виучуваної іноземної мови, але абсолютно неприйнятним з точки зору соціальних норм спілкування [131].

Відтворюючи контекст професійної діяльності в її предметному і соціальному аспектах, процес ділової гри є процесом педагогічним, спрямованим на досягнення навчальних і виховних цілей [131], які ми вважаємо необхідним і доцільним доповнити розвивальними й освітніми цілями.

Так, у процесі навчання іноземної мови методом ділової гри забезпечується формування у студентів комунікативної компетенції [131], що і є навчальною метою. Ділова гра моделює професійну діяльність фахівця та забезпечує інтегровану освіту й використання студентами лінгвістичних і психологічних знань, розвиток та вдосконалення професійних навичок і вмінь [53, с. 107]. Головною дидактичною метою ділової гри є переведення професійно-теоретичних знань у дієві [105, с. 172]. Відповідно, для реалізації ділових ігор необхідні певні фахові знання.

Саме ділові ігри є ефективним засобом формування професійно орієнтованих мовленнєвих умінь студентів [53, с. 107]. Тому ділові ігри для навчання іноземної мови переважно спрямовані на вищу освіту студентів. Мета ділової гри – формування навичок і розвиток умінь професійного іншомовного спілкування. Ділові ігри забезпечують умови комплексного використання наявних у студентів знань предмету професійної діяльності, вдосконалення навичок і вмінь іншомовного мовлення, а також повніше оволодіння іноземною мовою як засобом професійного спілкування [2, с. 74]. Головна мета ділової гри іноземною мовою полягає у формуванні комплексу знань і вмінь для вироблення стратегій і тактик професійного спілкування [26, с. 220].

Крім знання іноземної мови, обмеженої рамками спеціальності, студент отримує можливість розвивати свою особистість, формувати необхідні не лише для професійної діяльності, але й для повсякденного життя навички спілкування з іншими людьми [131], що є одним із основних аспектів розвивальної мети.

Складниками ділової гри є, передусім, ролі та ситуації, в яких ці ролі реалізуються. Розуміння й прийняття ролі в діловій грі передбачає наявності у студентів фахових знань, а також оперування професійно значущими рішеннями [26, с. 221].

Отже, головна перевага ділової гри як організаційної форми професійно орієнтованої іноземної мови полягає в тому, що в ній (грі) відтворюються з навчальними цілями реальні професійні ситуації, а навчальний матеріал засвоюється в професійно значущому контексті. При цьому іноземна мова виступає як інструмент іншомовного професійного спілкування, слугуючи при цьому вирішенню мисленнєвого завдання [26, с. 221].

Суттєвою відмінністю ділових ігор є моделювання умов, наближених до реальних професійної діяльності і власне професійної діяльності студентів. У процесі навчання професійно орієнтованого спілкування<sup>1</sup> в контексті особистісно-діяльнісного підходу використання ділових ігор передбачає наявність проблемних ситуацій, обов'язкової спільної діяльності учасників ділової гри та контролю ходу й результатів гри за заздалегідь розробленими критеріями оцінки [2, с. 74].

Таким чином, ділова гра, як активний метод навчання іноземної мови студентів, сприяє інтенсифікації навчального процесу, наближає його до умов професійної діяльності майбутніх фахівців і сприяє формуванню навичок роботи в команді. Ділова гра іноземною мовою формує комунікативну компетенцію, сприяє підвищенню рівня навчальної мотивації студентів, допомагає їм подолати психологічний і лінгвокультурний бар'єри спілкування та стимулює мовленнєво-мисленнєву активність студентів. При цьому ефективність навчального процесу з використанням ділової гри залежить від технології створення методично правильного сценарію та застосування його в процесі навчання іноземної мови. Водночас ділова гра іноземною мовою може бути використана як метод навчання та метод контролю. Для успішної організації та проведення ділової гри необхідною є її відповідність цілям та завданням навчання, рівню мовленнєвої підготовки студентів і їхнім професійним інтересам [34].

---

<sup>1</sup>Примітка. Професійно орієнтоване спілкування трактується як “спілкування в процесі трудової діяльності людей, об'єднаних єдиною професією та з відповідною підготовкою, яка забезпечує наявність загального фонду професійно значущої інформації” [32 за 53, с. 106].



*Збільшення питомої ваги самостійної роботи студентів-митників з іноземної мови у зв'язку з приєднанням вітчизняних ВНЗ до Болонського процесу.*

О.В. Чувіліна акцентує значення самостійної роботи студентів нелінгвістичних ВНЗ, де на вивчення іноземної мови відводиться недостатньо часу, а також існує тенденція скорочення аудиторних занять [143, с. 3-4]. Досвід викладання зазначеного вище науковця в нелінгвістичному ВНЗ та наш власний досвід викладання англійської мови студентам-митникам, а також інших спеціальностей засвідчують, що студенти нелінгвістичних ВНЗ мають недостатній рівень сформованості вмінь самостійної роботи з іноземної мови [143, с. 4]. Неефективність самостійної роботи з іноземної мови студентів нелінгвістичних спеціальностей О.В. Чувіліна пояснює низкою протиріч між

- використанням у нелінгвістичних ВНЗ традиційних форм організації самостійної роботи та відсутністю принципу відкритого навчання;
- наявністю достатньої технічної бази, зокрема освітнього потенціалу накопичених інформаційних ресурсів з іноземних мов, та їх недостатньою запитаністю для навчальних цілей;
- наявністю різноманітної інформації про використання інноваційних технологій освітнього призначення та відсутністю науково обґрунтованої методики самостійної роботи з іноземної мови студентів нелінгвістичних ВНЗ [143, с. 4].

Услід за О.В. Чувіліною [143, с. 11], ми трактуємо самостійну роботу з іноземної мови студента-митника як його навчально-пізнавальну діяльність (з виявленням самостійності й творчості), здійснювану за власною ініціативою та спрямовану на розвиток і вдосконалення знань, навичок і вмінь (як складників професійної компетенції), з особистою чи опосередкованою участю викладача іноземної мови чи без його участі.

У цьому визначенні О.В. Чувіліна виокремлює такі характеристики самостійної роботи як творчість і самостійність. Останню характеристику – самостійність – науковець ототожнює з автономністю, як особистою незалежністю і відповідальністю студента у постановці цілей, виборі засобів і стратегій оволодіння іншомовним спілкуванням, здійсненні контролю особистого прогресу за наявності консультувальної, коригувальної і координувальної допомоги викладача [143, с. 11].

*Формування у студентів-митників освітньої автономії як внутрішньої особистісної характеристики.* Водночас Т.В. Караєва наголошує на розмежуванні самостійної роботи студента та його освітньої автономії [48]. Зокрема, щодо навчальної дисципліни “Англійська мова” освітня автономія студента-митника ґрунтується на його здатності самостійно керувати (щодо нашого дослідження) процесом набуття фахових знань та оволодінням професійно орієнтованими мовленнєвими навичками й вміннями англомовного діалогічного мовлення.

*Використання інформаційно-комунікаційних технологій освітнього призначення.* Професійно орієнтоване навчання іноземної мови, зокрема ділові ігри, як організаційна форма навчання студентів нелінгвістичних ВНЗ, на сьогодні неможливо уявити без залучення освітніх *інформаційно-комунікаційних технологій*, які викладач іноземної мови використовує як для пошуку професійно значущих джерел інформації, їх накопичення, модифікації, так і для розроблення електронних засобів навчання для забезпечення самостійної (аудиторної й позааудиторної) роботи студентів з іноземної мови. Значна кількість дисертаційних досліджень зарубіжних [38; 37; 113; 102; 139; 126; 8] і вітчизняних методистів [101; 119; 142; 47; 82; 46; 134; 68; 127; 109; 110] слугують ілюстрацією практичної реалізації цієї тенденції.

Відповідно, робимо висновок про те, що сучасні економічні умови загострили проблему конкурентоспроможності молодих фахівців на ринку праці й, відповідно, актуалізували проблему їхньої фахової підготовки у ВНЗ. Підґрунтям успішності й запитаності молодого фахівця визнається володіння ним іноземною мовою.

Тому аналіз зазначених вище сучасних тенденцій навчання іноземної мови в нелінгвістичних ВНЗ уможливилює визначення таких передумов формування у студентів-митників компетенції в іншомовному діалогічному мовленні: професійна орієнтація процесу навчання, ділова гра як його організаційна форма, освітня автономія студента, який є активним суб'єктом професійно орієнтованого учіння, а також забезпечення самостійної роботи студента-митника з іноземної мови мультимедійними навчальними матеріалами, з урахуванням специфіки навчання іноземної мови в нелінгвістичному ВНЗ (невелика кількість навчальних годин, різний рівень мовленнєвої підготовки студентів тощо).

Наступне завдання дослідження проблеми формування професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні у студентів-митників полягає у визначенні об'єктів розвитку студента – майбутнього митника в контексті особистісно-діяльнісного підходу в курсі навчальної дисципліни “Іноземна мова”, чому й присвячено підрозділ 1.2.

## 1.2. Об'єкти особистісно-діяльнісного розвитку студентів-митників у професійно орієнтованому курсі іноземної мови

Метою цього підрозділу є визначити об'єкти розвитку студентів – майбутніх митників (спеціалізація “Організація митного контролю на транспорті”) – в професійно орієнтованій навчальній дисципліні “Іноземна мова”, що складатиме психологічну передумову нашого дослідження. Для цього використаємо такі методи наукового дослідження як аналітичний огляд фахових джерел з досліджуваного питання, а також моделювання.

Контекстом наукового дослідження ми, слідом за рядом науковців [65, с. 71; 42, с. 120-124; 122] , обрали особистісно-діяльнісний підхід [43, с. 74-89; 121] до навчання іноземної мови, згідно з яким студент є активним суб'єктом навчального процесу, виходячи з особливостей розвитку його (студента) особистості та діяльності. Попри трактування особистісно-діяльнісного підходу в сукупності двох його складників з метою глибшого аналізу розглянемо кожний з них.

За В.І. Загвязинським, особистісний підхід до навчання визначає провідним орієнтиром, основним змістом і головним критерієм успішної навчальної діяльності не лише знання, навички й уміння, функціональну підготовленість до виконання певних видів діяльності, але й формування особистісних якостей – спрямованості, суспільної активності, творчих здібностей і вмінь, волі, емоційної сфери, рис характеру [41].

Так, особистісний складник передбачає дослідження процесу навчання професійно орієнтованої іноземної мови крізь особистість студента-митника як активного суб'єкта навчального процесу – пізнавальної активності, розвитку мислення, пам'яті, уваги, інших когнітивних процесів, задіяних в оволодінні іноземною мовою. Всі методичні рішення викладача іноземної мови: організація навчального матеріалу, використовувані навчальні прийоми, пропонувані завдання й вправи тощо відбиваються через призму особистості студента-митника – його потреби, мотиви, здібності й інші індивідуально-психологічні особливості. Отже, особистісний складник передбачає, що центром процесу навчання професійно орієнтованої іноземної (англійської) мови є особистість студента – майбутнього митника. Цей процес обов'язково повинен урахувати потреби студентів і бути націленим на набуття ними не лише знань, на формування й розвиток не лише навичок і вмінь, а й певних особистісних якостей, які зумовлюють результативність іншомовної професійної комунікації [65, с. 71].

У свою чергу, діяльнісний підхід до навчання передбачає спрямованість усіх навчальних заходів на організацію інтенсивної діяльності студентів, яка постійно ускладнюється, оскільки лише через власну діяльність студент засвоює науку і культуру, способи пізнання і перетворення світу, формує й удосконалює особистісні якості [В.И.Загвязинский 2008]. У цьому сенсі діяльність є відкритою системою для формування особистості.

Трактуючи діяльнісний підхід як такий спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, в якому вони беруть активну участь у навчальному процесі, Л.Ф. Фотьянова [141] пропонує організувати навчання, в якому студенти є активними суб'єктами власної діяльності: усвідомлюють і самі виокремлюють проблему, висувають мету вивчення того чи іншого питання, формулюють завдання, вирішують їх, застосовують набуті знання на практиці.

Л.Ф. Фотьянова в діяльнісному підході виокремлює два складники. Перший складник полягає в тому, що навчальний матеріал представлено у вигляді послідовних завдань, які вирішуються спільно зі студентами, формулюються висновки, здійснюються на різних етапах логічно допустимі узагальнення та здійснюється перехід до наступних завдань тощо. Другий складник передбачає поелементне формування у студентів умінь здійснювати певну мисленнєву чи практичну дію [141].

Отже, діяльнісний складник передбачає врахування особливостей функціонування різних видів діяльності, які є актуальними для студентів-митників у процесі вивчення ними професійно орієнтованої іноземної (англійської) мови.

Кожен із складників особистісно-діяльнісного підходу передбачає розвиток свого умовного об'єкту (в межах нашого дослідження): особистості студента-митника в процесі вивчення професійно орієнтованої іноземної (англійської) мови та виконуваної ним діяльності. В свою чергу, і особистість, і діяльність, як об'єкти розвитку, також містять низку складників. Виокремимо кожний з них.

Особистісні та діяльнісні характеристики майбутніх і сьогоднішніх митників уже були об'єктами наукових досліджень. Так, М.В. Федотова [140] уклала модель розвитку Я-концепції фахівців-митників, три рівні якої (моделі) відображають необхідність наявності складників, вкрай необхідних для здійснення професійної діяльності на різних рівнях службової кар'єри. При цьому науковець виокремлює два аспекти професійного розвитку фахівців-митників: професійно-кваліфікаційний розвиток, пов'язаний з навчанням та освітою, набуттям нових знань і досвіду, та професійно-посадовий розвиток, пов'язаний з раціональним розміщенням кадрів, яке ґрунтується на професійному потенціалі службовців та їх службовому зростанні [140, с. 152]. Для нашого дослідження актуальним є перший аспект професійного розвитку фахівців-митників.

Для фахівців I рівня визначено критерії ефективності професійної діяльності, які є базовими під час професійного психологічного добору кандидатів для служби в митні органи: міцне здоров'я, нервово-психічна стійкість, рівень освіти не нижче середнього професійного, розвинуті соціальні навички, наявність професійно вагомих знань, навичок і вмінь, високий рівень виконавчої дисципліни і мотивації до митної служби [140, с. 150-151].

Для фахівців II рівня вимоги до професійної діяльності передбачають такі доповнення до критеріїв базового рівня: хороші знання митної справи та процедур митного оформлення, реалізація соціальної поведінки, як у взаємовідносинах з клієнтами митниці, так і в організації взаємодії з колегами по службі, оперативне планування й керування як своєю діяльністю, так і координація дій інших співробітників за своїм напрямом службової діяльності [140, с. 151].

Фахівців III рівня характеризують такі вимоги до професійної діяльності: службова компетентність за всіма напрямками діяльності митниці, самостійність, ініціатива, вміння керувати людьми, здатність проводити аналіз як своєї діяльності, так і діяльності підлеглих, інтелектуальна продуктивність, виражена здатність до саморозвитку [140, с. 151].

За М.В. Федотовою, психологічні фактори реалізації моделі розвитку персоналу митниці включають внутрішні особистісні характеристики та зовнішні поведінкові прояви фахівця митної служби. При цьому особистісні характеристики фахівців-митників та їхні професійні знання, навички й уміння проявляються в професійній діяльності [140, с. 153]. До внутрішніх особистісних характеристик М.В. Федотова відносить гармонійну структуру самоствавлення, професійний світогляд, пріоритет професійних службових потреб, професійну компетентність, активно-позитивну настанову щодо клієнтів митниці, прийняття відповідальності за професійні дії, рішення, вчинки, постійне підвищення людинознавчої компетентності. Зовнішні поведінкові прояви виявляються у взаємодії членів митних колективів у процесі особистісно-професійного розвитку, позитивної мотивації та стимулюванні цього процесу [140, с. 154].

У свою чергу, Н.С.Тимченко [137], досліджуючи проблему формування у студентів – майбутніх службовців-митників – професійно-етичних якостей, трактує останні як стійкі риси їхньої свідомості й поведінки, результат усвідомлення мотивів власної діяльності та вироблення відповідних способів професійної поведінки. Провідними й найвагомішими для цієї професії є: громадянськість, толерантність, відповідальність, вимогливість до себе й інших, людяність, сумлінність, що найчастіше виявляються у митників безпосередньо в професійній діяльності і сприяють ефективному вирішенню професійних завдань. Ці та інші 24 провідні професійно-етичні якості дослідниця систематизує за III групами: якості, які 1) визначають стосунки людини й суспільства, 2) визначають взаємини з іншими людьми, 3) характеризують рівень ставлення до професійної діяльності.

У такий спосіб шляхом аналізу фахових джерел з досліджуваної проблеми ми визначили особистісні й діяльнісні характеристики фахівця-митника як вихідну модель, яка характеризує його особистість і діяльність відповідно до потреб сучасного суспільства і виробництва. При цьому ми трактуємо модель як сукупність узагальнених якостей, якими має володіти фахівець певного профілю для успішного вирішення всіх завдань професійної діяльності, а також для саморозвитку й самовдосконалення.

Звернемося до визначення об'єктів розвитку студента – майбутнього митника – в процесі формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні в контексті особистісно-діяльнісного підходу [43, с. 74-89], згідно з яким особистість формується в процесі діяльності. Кожний складник підходу, нагадаємо, передбачає розвиток свого умовного об'єкту: особистості студента в процесі вивчення професійно орієнтованої англійської мови та здійснюваної ним діяльності. В свою чергу, і особистість, і діяльність (як загальні об'єкти розвитку) складаються з низки конкретніших об'єктів.

Наш досвід викладання професійно орієнтованої англійської мови студентам II курсу факультету транспортних та інформаційних технологій Національного транспортного університету (спеціальність “Організація перевезень і управління на транспорті “автомобільний транспорт”, спеціалізація “Організація митного контролю на транспорті”) дозволяє стверджувати, що в процесі вивчення англійської мови студент є активним суб'єктом двох видів діяльності: професійно орієнтованого учіння (як систематичного набуття фахових знань та оволодіння навичками й уміннями, необхідними для здійснення майбутньої професійної діяльності) та іншомовної мовленнєвої діяльності (в межах нашого дослідження – професійно орієнтованого діалогічного мовлення). При цьому учіння студента-митника націлене саме на оволодіння професійно орієнтованою іншомовною мовленнєвою діяльністю. Отже, в межах діяльнісного складника ми виокремлюємо ці два види діяльності студента-митника.



У свою чергу, особистісний складник передбачає дослідження процесу навчання англійської мови крізь особистість самого студента-митника – його пізнавальної активності, розвитку мислення, пам'яті, уваги, інших когнітивних процесів. Усі методичні рішення викладача англійської мови: організація професійно орієнтованого дидактичного матеріалу, використовувані навчальні прийоми, пропоновані завдання й вправи тощо відбиваються через призму особистості студента-митника – його потреби, мотиви, здібності й інші індивідуально-психологічні особливості. Тому в межах особистісного складника ми виокремлюємо професійні мотиви, а також когнітивні процеси, задіяні в процесі оволодіння англійським діалогічним мовленням, та емоційно-вольові якості.

Таким чином, об'єктами особистісного розвитку студентів – майбутніх митників – у професійно орієнтованому курсі іноземної (англійської) мови ми визначили професійні мотиви, когнітивні процеси, задіяні в процесі оволодіння діалогічним мовленням, та емоційно-вольові якості; об'єктами діяльнісного розвитку – знання, навички й уміння, які складають професійно орієнтовану компетенцію в діалогічному мовленні та компетенцію в учінні.

Саме формування цих об'єктів особистісно-діяльнісного розвитку студентів-митників і передбачає пропонована нами методика формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні. При цьому ці об'єкти особистісно-діяльнісного розвитку ми співвідносимо з цілями професійно орієнтованого навчання студентів-митників діалогічного мовлення іноземною мовою. Практична мета передбачає формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні; освітня мета – компетенції в учінні; виховна мета – професійних мотивів; розвивальна мета – розвиток когнітивних процесів та емоційно-вольових якостей (детальніше див. підрозділ 2.1).

На думку О.В. Чувіліної, реалії сучасного життя вимагають нових підходів до забезпечення професійного становлення особистості, які дозволяють студентам в процесі професійної підготовки сформувати особистісні якості, які сприяють адаптації до постійно змінюваного соціуму [143, с. 3].

При різноманітні моделей фахової підготовки студентів завжди важливо пам'ятати про вихідну модель, яка характеризує образ особистості фахівця відповідно до потреб сучасного суспільства й виробництва. Модель трактується як сукупність узагальнених якостей, якими має володіти фахівець певного профілю для успішного вирішення всіх завдань, які виникають в умовах виробничої діяльності, а також для саморозвитку й самовдосконалення.

Різновидом особистісно-діяльнісного підходу до навчання іноземної мови як мови професійного спілкування Л.Є. Алексєєва визначає інтерактивний підхід [2, с. 21], який трактує як активну взаємодію всіх учасників навчального процесу, включаючи й викладача іноземної (англійської) мови, в якому здійснюється взаємозбагачувальний обмін автентичною професійно значущою інформацією іноземною мовою та набуття умінь професійного спілкування [2, с. 23].

Інтерактивний підхід до професійно орієнтованого навчання іноземної мови надає процесу навчання характерного забарвлення: центральне місце в процесі навчання посідає взаємне спілкування іноземною мовою. При цьому увага зосереджена на сприйманні й продукуванні автентичної інформації, однаково цікавої для всіх учасників у важливій для всіх ситуації. Мовленнєве спілкування є спільною діяльністю, яка характеризується взаємозв'язком трьох складників: відправника інформації, отримувача інформації та ситуативного контексту. Традиційна роль викладача іноземної мови змінюється від авторитарного стилю спілкування до демократичного стилю. Учіння студентів та навчання викладача характеризуються рефлексивністю [2, с. 23].

Е.М. Каргіна радить під час організації профільного викладання іноземних мов у технічному ВНЗ урахувати різницю між учінням та майбутньою професійною діяльністю [49] з опорою на низку виокремлених О.О. Вербицьким відмінностей у змістовому наповненні структурних ланок учіння і професійної діяльності студента: потреби, мотиви, мету, дії, засоби, предмет і результат [19].

З позицій концепції профільного навчання продуктивним є розгляд не двох провідних видів діяльності – учіння та праці, а двох різних етапів розвитку однієї і тієї ж діяльності в її генезисі. І етап – становлення діяльності, в процесі якої суб'єкт учіння (в нашому випадку – студент) цілеспрямовано здійснює певні види активності з оволодіння необхідним для праці “арсеналом” знань і практичних дій, здатностей і соціальних цінностей.

Протягом усього періоду навчання у ВНЗ має здійснюватися контроль за перетворенням учіння в професійну діяльність. При цьому й контроль має бути діяльнісним: контролюється не рівень засвоєння знань, а хід і результати дій на їхній основі, рівень сформованості пізнавальної, а згодом і професійної мотивації, діяльності в цілому.

Для досягнення цілей формування особистості фахівця у ВНЗ необхідно організувати таке навчання, яке забезпечує перехід, трансформацію одного типу діяльності (пізнавальна) в інший (професійна) з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій, засобів, предметів і результатів.

О.О. Вербицький виокремлює три базові форми діяльності студентів та низку перехідних від однієї базової форми до іншої [19, с. 62]. (Системно вони складають технологію знаково-контекстного чи контекстного навчання). Базовими є 1) учіння з провідною роллю лекції і семінару, 2) квазіпрофесійна діяльність (ділові ігри та інші ігрові форми), 3) навчально-професійна діяльність (науково-дослідна робота студентів, виробнича практика, дипломне проектування).

Важливо, щоб викладач виходив з цілісної моделі майбутньої професійної діяльності фахівця і цілісної ж педагогічної моделі його фахової підготовки.

Під час дослідження проблеми вивчення мови для спеціальних цілей, Л.О. Максименко [70], посилаючись на зарубіжних авторів (P. Benson, V. Coffey, F. Eppert, A.M. John, C. Kennedy and R. Volitho), дійшла висновку, що професіоналізація є необхідною на всіх ступенях навчання. При цьому більшість науковців (Ф.С. Беляєва, Г.А. Гринюк, М.Г. Кочнєва, Ф.М. Рожкова, О.С. Самойленко, Н.Д. Соловйова) пропонують розпочати спеціалізацію з II чи III семестру навчання.

Випереджувальну професіоналізацію занять з іноземної мови на молодших курсах акцентує й Н. Funk [160] з метою формування професійно спрямованої комунікативної компетенції.

На думку Л.О. Максименко, вміння вести професійно спрямований діалог доцільно формувати й розвивати на II курсі, оскільки в цей час формуються особистісні якості студентів, певною мірою сформованими є мовленнєві (фонетичні, лексичні, граматичні, орфографічні) навички, продовжують розвиватися мовленнєві вміння. Відтак, уможлиблюється вдосконалення фахового усного мовлення (аудіювання й говоріння) у сфері обраної професійної діяльності.

Спираючись на наш власний досвід навчання студентів-митників англійської мови, ми цілком поділяємо цю точку зору, й запропонована нами методика формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні буде апробована й експериментально перевірена на II курсі.

Звернемося до розгляду проблеми, актуалізованої в межах нашого дослідження – студентів молодших курсів. Навчання у ВНЗ умовно поділяється на молодші курси, коли відбувається адаптація студента до умов ВНЗ, та старші курси (зазвичай починаючи з третього), коли здійснюється професійне самовизначення студента як майбутнього фахівця. У студентів молодших курсів ставлення до майбутньої професії ще не носить яскраво вираженого характеру і, відповідно, мало впливає на їхню успішність. Поступово з набуттям професійних знань студенти глибше осмислюють професійні тонкощі своєї майбутньої професії, у них формується відповідне ставлення до майбутньої професійної діяльності. У студентів з високим рівнем соціальної зрілості яскраво виражене професійне самовизначення, головними ознаками якого є осмислена й тверда готовність до активної самостійної діяльності за обраною спеціальністю, прагнення постійно в ній удосконалюватися [115].

Поряд з аналізом динаміки професійного самовизначення студента суттєву роль для розуміння процесу формування його особистості відіграє аналіз протиріч, притаманних студентському віку.

1. Соціально-психологічні протиріччя між розквітом фізичних та інтелектуальних сил студента та суворим лімітом часу, наявних економічних можливостей для задоволення зрослих потреб. Протиріччя між результатами діяльності студента, що проявилися у нього(неї) індивідуально-психологічними якостями і міжособистісними відносинами, що склалися в групі, відношенням оточуючих однокурсників до особистості. Цілком можливі протиріччя у системі викладач – студент (не випадково у різних студентських радах пропонуються способи взаємодії з викладачами в залежності від їхніх типів, таких, як інтелігенти, вузькі фахівці, адміністратори та навіть невдахи). До групи соціально-психологічних протиріч можуть бути віднесені й протиріччя адапційного процесу: між новими для студента вимогами, умовами та стереотипами поведінки, які склалися у нього до ВНЗ.

У зв'язку з цим увага дослідників постійно прикута до студентів молодших курсів, зокрема найактивніше досліджується проблема їх адаптації до умов ВНЗ [3; 20; 21; 23; 56; 124], у тому числі в процесі викладання іноземних мов [33; 36]. Однак ця проблема лежить поза межами нашого дослідження, ми лише врахуємо результати згаданих вище досліджень.

2. Протиріччя між прагненнями до самостійності у відборі знань, способах їх набуття та доволі жорсткими формами й методами підготовки фахівця певного профілю. Ці протиріччя мають дидактичний характер і можуть породжувати невдоволеність студентів та викладачів результатами навчального процесу.

3. Протиріччя між великою кількістю інформації, що надходить через рідні джерела та розширює знання студентів, та лімітом часу для її осмислення. Ці протиріччя можуть призвести як до неглибоких знань, так і до поверхового мислення. Йдеться про розвиток, формування й удосконалення інформаційної культури в широкому розуміння цього слова (тобто розробленні, створенні інформації та її сприйманні, осмисленні, використанні) [115].

Провідною діяльністю студентів є професійне учіння, або професійне учіння і трудова діяльність. Завдяки цим різновидам діяльності студенти опановують норми стосунків між людьми (ділові, особисті тощо), а також професійно-трудові вміння. Студентський вік (від 18-ти до 25-ти років) характеризується як стійка концептуальна соціалізація, коли формуються стійкі якості особистості, стабілізуються всі психічні процеси, людина набуває стійкого характеру. В молодості людина найбільш здатна до творчої діяльності, формулювання евристичних гіпотез, максимально працездатна. Тому прогрес у різних царинах наукового знання багато в чому пов'язаний з діяльністю молоді. Студенти оволодівають найбільш складними способами інтелектуальної діяльності в різноманітних і сучасних царинах науки й техніки, у трудовій діяльності (інтелектуальній та фізичній). Засвоєні знання, навички й уміння не тільки реалізуються, але й отримують свій подальший розвиток і творче вдосконалення (в тому числі й у нових царинах – менеджменту, маркетингу, екології тощо) [115].

Таким чином, у контексті особистісно-діяльнісного підходу<sup>2</sup> ми визначили об'єкти особистісного й діяльнісного розвитку студентів – майбутніх митників (спеціалізація “Організація митного контролю на транспорті”) – в професійно орієнтованій навчальній дисципліні “Іноземна мова”. Зокрема, під час формування професійно орієнтованої іншомовної компетенції в діалогічному мовленні об'єктами особистісного розвитку є професійні мотиви, когнітивні процеси, задіяні в процесі оволодіння діалогічним мовленням, та емоційно-вольові якості; об'єктами діяльнісного розвитку – знання, навички й уміння, які складають професійно орієнтовану компетенцію в діалогічному мовленні та компетенцію в учінні.

---

<sup>2</sup>Примітка. Суто з гностичною метою в підході ми виокремили особистісний та діяльнісний складники, попри їх взаємозумовленість.

Формування саме цих об'єктів і передбачає запропонована нами методика формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні: основна практична мета передбачає формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні та допоміжні освітня мета – компетенції в учінні; виховна мета – професійних мотивів; розвивальна мета – розвиток когнітивних процесів та емоційно-вольових якостей.

Отже, психологічними передумовами формування у майбутніх митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні є обов'язкова спрямованість вправ на її формування, а також цільова орієнтація завдань на формування професійних мотивів і складників учіння з урахуванням вікових особливостей функціонування когнітивних процесів та емоційно-вольових якостей студентів молодших курсів.

Наступне завдання дослідження проблеми формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні у студентів-митників передбачає аналіз особливостей англійського професійного діалогічного мовлення митників, чому й присвячено підрозділ 1.3.

### 1.3. Особливості професійного діалогічного мовлення митників

Метою цього підрозділу є проаналізувати особливості професійного діалогічного мовлення митників з метою їх (особливостей) урахування в процесі формування у студентів – майбутніх митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні. Для цього ми використаємо такий метод наукового дослідження як аналітичний огляд фахових джерел з досліджуваної проблеми.



На думку Л.Я.Личко [65, с. 72], професійно орієнтоване спілкування існує в двох формах: контактній та дистантній. Як свідчить проведений нами аналіз фахових джерел щодо професійної діяльності митників [25; 97; 98; 99; 114; 44; 116; 103; 111], для їхнього професійно орієнтованого спілкування більш притаманною й властивою є перша форма – контактна. Порівняно з дистантною контактна форма має низку переваг: передусім мовець бачить співрозмовника, має можливість стежити за його реакцією, яка супроводжується відповідними інтонацією, поглядом, мімікою тощо. За наявності нечітких формулювань і браком слів співрозмовники можуть скористатися різноманітними компенсаторними засобами: від жестів до графічних зображень і малюнків. Також співрозмовники не обмежені в часі: в разі потреби вони можуть повторити висловлювання, перефразувати його тощо [65, с. 72].

З метою розроблення методики формування у майбутніх митників професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні звернемося до дослідження його особливостей як різновиду іншомовної мовленнєвої діяльності. Але передусім наведемо визначення ключового для нашого дослідження поняття “діалогічне мовлення” та охарактеризуємо його особливості.

Л.А.Сажко наводить визначення діалогічного мовлення як процесу мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування [79, с. 199].

Конкретизуємо це визначення щодо професійного діалогічного мовлення митника як процес його професійної мовленнєвої взаємодії з одним чи декількома клієнтами митниці<sup>3</sup> під час проходження ним(и) паспортного чи митного контролю.

Серед особливостей діалогічного мовлення сучасна методика викладання іноземних мов виокремлює *комунікативні, психологічні й мовні особливості* [74, с. 146; 79, с. 200]. Розглянемо їх детальніше.

---

<sup>3</sup> Примітка. Детально соціальні ролі клієнтів митниці досліджено в підрозділі 2.1.

Так, діалогічне мовлення виконує низку *комунікативних* функцій [79, с. 197]:

- запиту – повідомлення інформації,
- пропозиції / спонукання до дії (у формі прохання, наказу, поради) – її/його (не)прийняття,
- обміну судженнями / думками / враженнями,
- переконання / обґрунтування своєї думки,

кожна з яких (функцій) має специфічні мовні засоби та домінує у відповідному типі діалогу.

Залежно від провідної комунікативної функції у вітчизняній методиці викладання іноземних мов виокремлюються чотири основні функціональні типи діалогів: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін судженнями / думками / враженнями, діалог-обговорення / дискусія [74, с. 152; 75, с. 90]. У зарубіжній методиці діалоги поділяються на два різновиди: вільні й стандартні (типові) [132, с. 179], п'ять різновидів: діалог-розпитування, діалог-волевиявлення, діалог-обмін думками, дискусійний діалог, етикетний / ритуальний діалог [78, с. 113], шість різновидів: мова в дії (*language-in-action*), коментування (*comment*), сфера послуг (*service encounters*), обговорення й суперечки (*debate and argument*), навчання (*learning*), прийняття рішень (*decision-making*) [95, с. 111]. При цьому, акцентуючи дискурс як продукт усного мовлення, Р.П.Мільруд розрізняє діалогову (*interactional*) та ділову (*transactional*) функції мови [95, с. 114]. Перша зорієнтована на слухача, друга – на повідомлення.

Цілком очевидно, що професійному діалогічному мовленню митників тією чи іншою мірою притаманні всі комунікативні функції. Водночас проведений нами аналіз сфер професійно-ділового іншомовного спілкування митників, типових комунікативно-мовленнєвих ситуацій їхнього діалогічного мовлення, професійних і соціальних ролей клієнтів митниці, їхніх комунікативних намірів і комунікативних завдань, в яких ці наміри реалізуються (див. підрозділ 2.1), а також дібраних нами фахових діалогів як навчального матеріалу (див. Додаток А) уможливив виокремлення серед комунікативних функцій професійного діалогічного мовлення митників як домінуючих двох функцій: запити – повідомлення інформації та пропозиції – її (не)прийняття. В такий спосіб найбільш функціонально прийнятними й доцільними для навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення студентів – майбутніх митників ми вважаємо *діалог-розпитування* та *діалог-домовленість*.

*Діалог-розпитування* може бути як одностороннім (ініціатива запитувати інформацію належить лише одному співрозмовнику), так і двостороннім (ініціатива запитувати інформацію належить кожному зі співрозмовників). Двосторонній діалог-розпитування сприяє розвитку ініціативності обох мовленнєвих партнерів, що є більш характерним для природного спілкування.

Проаналізувавши тексти дібраних нами фахових діалогів (див. Додаток А), ми дійшли висновку, що найхарактернішим для професійної діяльності митника під час проведення ним паспортного і/чи митного контролю є односторонній діалог-розпитування, в якому ініціатива запитувати інформацію належить саме митникові з огляду на його службові обов'язки. Ми знайшли лише один приклад двостороннього діалогу-розпитування, а точніше двосторонньої діалогічної єдності, між митником і клієнтом митниці:

- Your passport, please. How long are you planning to stay in the country?
- Three weeks. Could I prolong my entrance visa in case of necessity?

*Діалог-домовленість* залучається під час вирішення співрозмовниками питання про плани й наміри. З огляду на специфіку професійного діалогічного мовлення митників, зокрема під час виконання ними службових обов'язків, як-то здійснення митного і/чи паспортного контролю тощо, вважаємо функціонально доцільним і виправданим у межах нашого дослідження діалог-домовленість з притаманною йому комунікативною функцією пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) – її (не)прийняття конкретизувати як *діалог-пропозицію*. Саме цим терміном ми й будемо користуватися надалі.

До *психологічних* особливостей діалогічного мовлення сучасна методика викладання іноземних мов відносить комунікативну вмотивованість, зверненість, ситуативність, емоційність, спонтанність, двосторонній характер, взаємозв'язок мовця і слухача, взаємну стимуляцію, лаконічність форми й змісту, непланованість, реактивність [74, с. 147-149; 75, с. 88; 78, с. 112; 132, с. 177; 95, с. 113]. При цьому низка характеристик, як-то зверненість, комунікативна вмотивованість і ситуативність є властивими як діалогічному, так і монологічному мовленню [75, с. 88].

Для діалогічного мовлення характерними є сполучення процесів розуміння висловлювань співрозмовника й реагування на них, конкретність ситуації та можливість її швидкої зміни, необхідність переключення з одного мисленнєвого процесу на інший. У такий спосіб реактивне й ініціативне мовлення переплітаються, саме тому досить важко побудувати логічну схему діалогічного мовлення [26, с. 213].

Цілком очевидно, що професійному діалогічному мовленню митників тією чи іншою мірою властиві всі його психологічні особливості. Однак, на нашу думку, така психологічна характеристика діалогічного мовлення як емоційна забарвленість є недоцільною, а тому й неприйнятною в професійно-діловому іншомовному спілкуванні митників, зокрема під час виконання службових обов'язків.

Характерними мовними особливостями англійського діалогічного мовлення визнаються еліптичність реплік, використання розмовних кліше – “готових” мовленнєвих одиниць, слів-заповнювачів пауз, стягнених форм [74, с. 154; 75, с. 88; 95, с. 113]. Згідно з V. Evans, яскраво вираженими носіями еліптичності є короткі клішовані еліптичні форми відповідей (*Certain! Course! Amazing! Ages. Me, too. Gosh! Pity.* тощо), заповнювачі мовчання (silence fillers): *Let me see...; Just a moment..., Well...*, вирази відмови (delay words): *Really..., Let me think...*, вирази, які уможливають уникнення прямої відповіді (evasive tags): *I'd rather not say, I'll have get back to you on it, It's out of my hands*, нестача яких гостро відчувається в спілкуванні [158, с. 67]. Відповідно до оформлення M. Goodale розрізняє “закриті” (*Last but not least*) і “відкриті” (*Many people feel that...*) кліше, які поєднують різні елементи. Повністю відтворені кліше є стаціонарними (*In conclusion, ...*), кліше, які частково варіюються – нестаціонарними (*Taking everything into account, ...; Judging from ... he might be...; I can't be certain, but it looks as if...*) [168, с. 19, 29, 39].

Проаналізувавши тексти дібраних нами фахових діалогів (див. Додаток А) як навчального матеріалу, ми знайшли в них згадані V.Evans приклади

- коротких клішованих еліптичних форм відповідей:

- |   |
|---|
| - You don't need to declare this. That's under the limit. |
| - Good.   |
| - Will you, please, open it?                              |
| - Certainly.  |

- заповнювачів мовчання:

- Well, thank you, sir.
- Thank you.
- Anything to declare, sir?
- Let me see...
- You will have to pay duty on this extra one.
- Well, all right.

- виразів відмови:

- And you have nothing to declare?

- Pardon?

- Get ready for the passport control. Your passport, please.

- Yes... just a minute. It's in my bag.

- виразів, які уможливають уникнення прямої відповіді:

- |  |
|--|
| - Have you anything to declare?                  |
| - I'm sorry, but I don't know what I am allowed. |
| - Do you have goods to declare?                  |
| - I don't think I have.                          |



В.Л. Скалкін у діалогічному мовленні розрізняє:

1) мінімальні за обсягом мовленнєві вислови (зазвичай прямий еліпс) – слова типу: *Yes, No*, окремі питальні слова: *Why? Where?*, еліптичні структури: *We, too; They will*, лаконічні відповіді: *Yes, of course; Surely; Probably, yes; May be*;

2) репліку, яка складається з повного речення зазвичай у поєднанні з еліптичним реченням:

A: Where are hurrying?

B: To the meeting. I'm starting.

3) фрагментарний вислів, який складається з низки повних та еліптичних речень (від трьох до п'яти):

A: Will you be seeing out head engineer this morning?

B: Yes, I will. She's is going to come to our department. Do you want me to tell her something? I'll do it if you want [128, с. 25-26].

Проаналізувавши тексти дібраних нами фахових діалогів (див. Додаток А) як навчального матеріалу, ми знайшли в них згадані вище (за В.Л.Скалкіним) приклади

1) мінімальних за обсягом мовленнєвих висловів:

- слів типу: *Yes, No*:

- Are these all your bags, sir?	- Now, I see you have books.
- No.	- Yes.

- окремих питальних слів:

- Any meat?	- Have you anything to declare?
- What?	- What?

- еліптичних структур:

- Have a nice day!	- Have you got any relatives, friends in Great Britain?
- Thanks, you too.	- Just friends.

- лаконічних відповідей:

-Will you, please, open your trunks, sir?	- Will you, please, open it?
- Yes, of course.	- Certainly.

2) реплік, які складаються з повного речення зазвичай у поєднанні з еліптичним реченням:

- How many pieces do you have? - Two. A suit-case and some hand luggage.	- How long are you staying in Lagos? - Ten days. I'm here on business.
---	---

3) фрагментарного вислову, який складається з низки повних та еліптичних речень:

- Have you anything to declare?

- No, I haven't. My bag only contains personal things. Shall I open it?

Однак, проілюстровані нами приклади мовних особливостей англійського діалогічного мовлення є реактивною реплікою саме клієнтів митниці на ініціативну репліку митника під час виконання ним службових обов'язків. Проте це не означає, що студенти – майбутні митники – не мають бути обізнаними з цими мовними особливостями англійського діалогічного мовлення. Навпаки, щоб адекватно розуміти клієнтів митниці для якісного проведення паспортного і/чи митного контролю студенти мають знати ці мовні особливості англійського діалогічного мовлення.

Як зазначає Л.В. Гайдукова [28, с. 69], головна трудність навчання діалогічного мовлення полягає в тому, що ті, хто навчаються, не в змозі запам'ятати ту кількість іншомовних мовленнєвих зразків, яка зустрічається в більшості ситуацій повсякденного спілкування. Тому для успішного досягнення практичної й професійної цілей навчання іноземної мови студентів-митників вони мають бути обізнаними із загальними закономірностями й характерними особливостями цього виду іншомовної мовленнєвої діяльності. Такими особливостями діалогічного мовлення є структура діалогу та його мовні засоби.

Услід за Л.В. Гайдуковою [28], розглянемо детальніше структуру діалогу. Дослідники мовних особливостей діалогічного мовлення [78, с. 112] одноголосно відносять до його найхарактернішої особливості реплікування – обмін репліками, об'єднаними структурно, інтонаційно й семантично в діалогічну єдність як інтегровану структурну одиницю діалогу.

Зазвичай діалогічні єдності класифікують за кількістю реплік, які їх складають: дво-, три- й багатокомпонентні діалогічні єдності, а також за комунікативною функцією реплік: запит інформації, повідомлення, прохання, наказ тощо [123, с. 53–54]. Найбільш дослідженими у працях лінгвістів є двокомпонентні діалогічні єдності, які складаються з двох реплік: запитання – відповідь, а також діалогічні єдності, які ґрунтуються на лексичному повторі й підхопленні. Водночас у дослідженнях трикомпонентних діалогічних єдностей відсутнє однозначне визначення видів і комунікативних функцій цих складників діалогу. На думку В.Д. Ніколаєвої [104], переважна більшість трикомпонентних діалогічних єдностей є наслідком дефектів спілкування, які виникають через конструктивну незавершеність речення ініціативної репліки або інформаційну неповноту висловлювання, зумовлену порушеннями правил мовленнєвої взаємодії.

Слідом за Л.В. Гайдуковою ми поділяємо точку зору А. Tsui [179] щодо визнання трикомпонентної діалогічної єдності основною структурною одиницею діалогу як результату міжособистісної взаємодії співрозмовників у природних умовах. На думку А. Tsui, двокомпонентна діалогічна єдність “запитання – відповідь”, як загальноприйнята й обов’язкова структурна одиниця діалогу, не знаходить свого втілення в неформальних ситуаціях міжособистісного спілкування, проте може використовуватись у формальних ситуаціях тестування чи інтерв’ювання. Адже запитання потребує відповіді. Відповідь, у свою чергу, вимагає подальшої реакції від першого співрозмовника як сигналу про адекватність / неадекватність отриманої інформації [179, с. 25–41].



Саме на цей підхід ми будемо орієнтуватися під час навчання студентів-митників професійного англійського діалогічного мовлення, оскільки формування мовленнєвої компетенції в діалогічному мовленні передбачає оволодіння студентами правилами (а не випадками порушення) побудови мовленнєвого ланцюга в міжособистісному спілкуванні. Отже, слідом за А. Tsui [179] та Л.В. Гайдуковою [28], ми вважаємо, що третій складник діалогічної єдності відіграє вагомую роль, зважаючи на його головну функцію – успішне завершення акту спілкування. Наявність такого складника є прагматично зумовленою: якщо третій складник діалогічної єдності відсутній, він зазвичай усвідомлюється співрозмовником як навмисно утриманий через соціальні чи стратегічні чинники, наприклад:

A: [*Enters wearing a new hat*]

B: No, I don't like it.

A: Now I know it's right [179, с. 28].

Відповідно, трикомпонентні діалогічні єдності, які містять невербальні складники, є більш поширеною структурною одиницею діалогу, ніж двокомпонентні діалогічні єдності.

Крім загальної функції підтримки успішного завершення акту спілкування третій складник трикомпонентної діалогічної єдності виконує низку інших комунікативних функцій. Проілюструємо їх фрагментами з дібраних нами фахових діалогів (див. Додаток А).

1) прийняття результату комунікативної взаємодії співрозмовників:

A: Have you anything to declare?

B: No, I haven't. My bag only contains personal things. Shall I open it?

A: No, thank you, sir, that won't be necessary.

A: Is this all your luggage?

B: Yes, that's all I have here. But I have a trunk in the luggage-van.

A: That's all right. It will be taken to the customs-house.

A: How long are you planning to stay in the country?

B: Three weeks. Could I prolong my entrance visa in case of necessity?

A: Sure. The receiving party will take care of it.

A: Now, would you like a smoking or non-smoking seat?

B: Non-smoking, please.

A: Fine.

## 2) вираження вдячності:

A: Get ready for the passport control. Your passport, please.

B: Yes... just a minute. It's in my bag. Ah, here it is.

A: Thank you.

A: And what do you have in your suit-case?

B: Only things for my personal use.

A: Thank you, that's all.

## 3) прийняття відмови:

A: Do you have goods to declare?

B: I don't think I have.

A: Okay, put your bags on the counter, please.

A: You have suits above the fixed quota, sir.

B: But they are not new.

A: All the same. You will have to pay duty on this extra one.

A: Have you anything to declare?

B: No, I haven't. My bag only contains personal things. Shall I open it?

A: No, thank you, sir, that won't be necessary.

## 4) прийняття повідомлення інформації:

A: Have you got any presents or any things liable to duty?

B: No, I haven't.

A: Well.

A: Good afternoon, sir, is this your suit-case?

B: No, the brown one is mine.

A: Oh, I see.

A: But I have 200 French cigarettes for my friends.

B: You don't need to declare this. That's under the limit.

A: Good.

A: How many packets of cigarettes have you got?

B: Oh, I've got only three packets. I believe they'll be duty free.

A: Yes, of course.

## 5) оцінка отриманої інформації:

A: Won't the customs officials inspect our luggage?

B: I think they will. But they usually do it in the train after the tickets and passports are registered.

A: Fine.

A: And how long are you staying in Lagos?

B: About a week I suppose.

A: O.K.

A: Now, would you like a smoking or non-smoking seat?

B: Non-smoking, please.

A: Fine.

Аналіз цих п'яти комунікативних функцій, виконуваних третім складником діалогічної єдності, дозволив Л.В. Гайдуковій [28] дійти висновку, що трикомпонентна діалогічна єдність є типовою структурною одиницею не лише діалогу, як результату соціального контакту чи міжособистісної взаємодії, але й професійно-педагогічного діалогу між студентом і викладачем на занятті іноземної мови [28, с. 73]. В такий спосіб найбільш поширеними складниками діалогу є дво- й трикомпонентна діалогічна єдність, яка може містити невербальний компонент [28, с. 73].

Слідом за Л.В. Гайдуковою [28, с. 80] охарактеризуємо актуальні для нашого дослідження функціональні типи діалогів – розпитування й пропозиція – за критеріями “структурна складність” і “ступінь комунікативної різноманітності реплік”.

Діалог-розпитування вирізняється невисокою структурною складністю та відносно невеликою комунікативною різноманітністю реплік. Діалог складається переважно із запитань і повідомлень, які реалізуються в логічній послідовності та об'єднані розв'язанням конкретної проблеми. Найхарактернішими типами ініціативних реплік є запитання й репліка повідомлення, реактивних реплік – позитивна відповідь на запитання, додаткових реактивних реплік – репліка-підтримки співрозмовника або висловлення вдячності.

Проілюструємо особливості діалогу-розпитування прикладами фахових діалогів:

A: Good afternoon, sir. Is this your suit-case?

B: No, the brown one is mine.

A: Oh, I see. Have you anything to declare?

B: No, I haven't. My bag only contains personal things. Shall I open it?

A: No, thank you, sir, that won't be necessary.

x x x

A: Have you ever come to this country before?

B: No, it's my first journey to England.

A: Have you got any relatives, friends in Great Britain?

B: Just friends.

A: How long do you intend to stay here?

B: Around a couple of weeks.

A: Where will you stay?

B: For some days at friends in London then I'll go sightseeing.

A: Tourists are not allowed to stay beyond three months you know?

B: Anyway I have to come back in six weeks from today.

Діалог-пропозиція передбачає запит інформації, повідомлення, вираження прохання чи наказу. Структурно він наближається до діалогу-розпитування. Реактивна репліка може бути виражена позитивною відповіддю (згодою), заперечною відповіддю (відмовою), уникненням відповіді. Додаткова реактивна репліка реалізується в вираженні поступки або вдячності (у випадку заперечної відповіді), а також підтримкою співрозмовника й вираженням вдячності (у випадку позитивної відповіді). Специфіку діалогу-пропозиції започатковують комунікативне завдання й вихідна ініціативна репліка.

Проілюструємо особливості діалогу-пропозиції прикладами фахових діалогів:

A: Bags on the table, please. Your customs form, please.

B: Here is my customs declaration. I have nothing to declare.

A: Would you mind opening your suit-case?

B: Here you are. I have only things for my personal use.

A: O.K., that'll be all. Here is your form.

x x x

A: Will you show your things, please.

B: Yes, here they are. I have two pieces: this suit-case and some hand luggage.

A: Do you have anything to declare?

B: No, I don't. But I have five packs of cigarettes.

A: This quantity is not liable to duty. And what do you have in your suit-cases?

B: Only things for my personal use and souvenirs.

A: Thank you. That's all. You may close your suit-case.



B: Thank you.

На думку Л.В. Гайдукової, розгляд мовних особливостей діалогічного мовлення не може обмежуватись лише дослідженням його комунікативних функціональних типів [28, с. 81]. Характер і зміст міжособистісного спілкування й особливі екстралінгвістичні умови відображаються також на рівні зовнішніх ознак мовленнєвого акту, які підлягають опису з точки зору лексики й граматики [52, с. 21].

Дослідники зазначають, що лексико-граматичні особливості діалогічного мовлення характеризуються двома протилежними тенденціями: економією мовних засобів (як наслідок безпосереднього характеру спілкування й ситуативності) й одночасно надмірністю (як наслідок спонтанності) [123, с. 67]. Найповніший аналіз мовних особливостей діалогічного мовлення з огляду на ступінь складності поставленого комунікативного завдання, стосунки між співрозмовниками й емоційно-психологічний контекст, на думку Л.В. Гайдукової [28, с. 67], здійснила Ю.Б. Кузьменкова [62]. Наведемо приклади лексичних і граматичних особливостей діалогічного мовлення в контексті соціокультурних умов користування англійською мовою.

Лексичними особливостями англійського діалогічного мовлення є використання:

1) низки пом'якшуючих засобів, лексико-синтаксичних модифікаторів, які можна варіювати: а) конструкції з *right* та конструкції з *mind*; б) модифікатори із значеннями ймовірності (*perhaps, by (any) chance, happen / seem / turn out / appear / (un)likely*); в) конструкції із модифікаторами *I hope, I wonder*; г) кліше для вираження думки (*opinion-phrases*); д) маркерів суб'єктивної модальності із дієсловами мислення – *I think, I believe*, а також в умовному способі – *I'd ... to-phrases*; е) відповідні вставні слова (*well, sort of*);

2) розгорнутих емоційно-оцінювальних реплік, насичених додатковими знаками уваги: а) захопленої оцінки (lovely, such, extremely); б) експресивно-емоційно забарвлених дієслів (enjoy, adore, hate, love, die (for), dream натомість нейтральних like, dislike, want, think), прикметників типу: happy, delighted у значенні glad; flourishing у значенні in good health, прикметників типу: super, great, smashing, horrible, awful, silly, stupid, лексичних і граматичних суперлативів (brilliant, marvelous, fantastic) у сполученні із прислівниками-інтенсифікаторами (just, really, most);

3) різноманітних засобів, які регулюють ступінь впливу висловлювання на адресата: а) для пом'якшення ефекту використовують: мінімізатори (just, only, a bit / a little, very), модифікатори ступеня (somehow, somewhat), заповнювачі пауз (kind of, sort of, so to speak, more or less), модифікатори із дієсловами наміру (to be inclined, to tend, to intend) у сполученні із дієсловами мислення; б) для зменшення значущості висловлювання використовують: конструкції із прямим запереченням – I'm not amused у значенні I'm bored / displeased / tired (модифікатори ступеня (very, particularly, too, quite), модифікатори визначеності (anything, anywhere), конструкції із прихованим запереченням (прислівники негативного значення (hardly, barely, scarcely), прислівники мінімізуючого значення (few, little), відповідні дієслова й дієприкметники (fail, lack), конструкції із подвійним запереченням – Our new director doesn't look unfriendly, he is not likely to be devoid of human weaknesses. (He looks friendly and human).

До граматичних особливостей англійського діалогічного мовлення відносяться:

1) зміщення часового плану: а) зміщення в минуле або майбутнє (Past, Future Indefinite); б) використання продовженого часу (Present, Future, Past Continuous);

2) використання модальних дієслів: а) в усталених конструкціях (питальні конструкції із дієсловами could, would, might); б) з умовним способом (It would be ... if you could ..., I'd rather you ..., I wish you would ..., I'd really like to say yes, but ...);

3) використання питальних речень: а) перевага у використанні загальних (yes / no questions) суб'єктно-орієнтованих запитань про можливості (Can I), ніж суб'єктно-орієнтованих запитань-спонукань (Can you); б) використання декларативних (statement-questions) та розділових (tag-questions) запитань; в) використання why-questions у заперечній формі;

4) використання пасивного стану для пом'якшення категоричності висловлювання (is to be supposed to ...);

5) використання безособових речень у реагуваннях на формули ввічливості (One mustn't grumble).

Як ми зазначали вище, ці лексичні й граматичні особливості є властивими діалогічному мовленню в контексті соціокультурних умов користування англійською мовою без урахування офіційних стосунків учасників діалогу, їхніх професійних обов'язків та фахової компетенції. Тому актуальними для нашого дослідження є виділені Л.О. Максименко [70, с. 16] мовні особливості усного професійно спрямованого іншомовного діалогу менеджерів невиробничої сфери, які (особливості) зумовлені саме цими чинниками: офіційними стосунками учасників діалогу, обов'язками й професійною компетенцією спеціаліста [70, с. 16].

На думку зазначеного вище науковця, діалогічне мовлення менеджерів містить найпоширеніші для професійного спілкування лексичні одиниці та граматичні структури; характеризується наявністю "кліше", слів-заповнювачів пауз, стягнених форм; відзначається набором фразеологізмів та ідіом для формального й неформального спілкування у професійній сфері; являє собою обмін розгорнутими репліками, що є комплексними одиницями діалогічного мовлення, які продукуються одним учасником мовленнєвого акту та поєднують у собі якості монологічного та діалогічного мовлення [70, с. 16]. При цьому найактуальнішими для навчання діалогічного мовлення видами ділової комунікації майбутніх менеджерів Л.О. Максименко виокремлює ділову бесіду, телефонні розмови, інтерв'ю, переговори, дискусію [70, с. 7, 15].

На нашу думку, всі мовні особливості усного професійно спрямованого іншомовного діалогу менеджерів не можуть бути автоматично перенесені на аналогічний діалог митників як властиві йому, адже серед дібраних Л.О. Максименко видів ділової комунікації найхарактернішим для митників є лише ділова бесіда. Тому звернемося до аналізу дібраних нами текстів діалогів щодо наявності в них цих мовних особливостей.

Лексичний аспект професійного діалогічного мовлення митників представлено такими фаховими лексичними одиницями: дієсловами *to declare, to smuggle, to register, to inspect, to examine, etc*; іменниками *counter, limit, passport, visa, passport control, customs control, entry visa, permission, luggage, hand luggage, boarding card, landing card, customs declaration, quantity, piece, porter, trunk, present, customs-house, customs inspector, stamp, etc*; сталими словосполученнями а *customs form, the Prohibited Articles list, the Duty-Free Quota list, the fixed quota, a receiving party, for my personal use, personal things, a customs clearance, the Currency Exchange Desk, to pay the duty, to be liable to duty, to stamp documents, to fill the declaration, etc*. Наведені лексичні одиниці дібрано з текстів діалогів (див. Додаток А).

Крім того, серед загальноживаних лексичних одиниць у діалогічному мовленні митників переважають тематичні лексичні одиниці позначення багажу: *a luggage, a hand luggage, a trunk, a suitcase, a bag, etc.*, їжі: *meat, food, fresh fruit, sweets, etc.*, напоїв: *alcohol, spirits, wine, whisky, etc.*, розміру й кольору: *small, big green, yellow pack, brown, etc.*, одиниць виміру: *kilos, pounds, grams, etc*. Наведені лексичні одиниці дібрано з текстів діалогів (див. Додаток А).

Серед загальноживаних лексичних одиниць виокремлюються так звані прецизійні слова – однозначні, які не викликають, зазвичай, конкретних асоціацій [96]: власні імена, назви днів тижня і місяців, числівники (*a couple of weeks, three months, six weeks, three packets, two boxes, two hundred cigarettes, two pieces, five packs, etc.*), географічні назви (*England, the United Kingdom, the USA, Ukraine, Lagos*), національні реалії. Прецизійні слова також є властивими для професійно орієнтованого діалогічного мовлення митників.

Граматичний аспект професійного діалогічного мовлення митників представлено передусім такими особливостями як

1) використання модальних дієслів *can, may, etc.* для вираження:

- можливості – *You can exit through the sliding doors;*
- ввічливості – *Can you put them aside, please;*
- дозволу – *You may close your suit-case. You may pay the duty for the suit over there;*

2) використання *would* в питальній формі в другій особі для вираження ввічливого прохання:

*Would you like a smoking or non-smoking seat?*

*Would you mind opening your suit-case?*

3) використання *will* в питальній формі в другій особі для вираження пропозиції, запрошення до дії:

*Will you open your suitcases, sir?*

*Will you go through them carefully, please?*

4) використання питальних речень: а) перевага у використанні загальних (*yes/no questions*) суб'єктно-орієнтованих запитань про можливості (*Can I*), ніж суб'єктно-орієнтованих запитань-спонукань (*Can you*): *Can I ask you to look through these lists;* б) використання декларативних (*statement-questions*) та розділових (*tag-questions*) запитань; в) використання *why-questions* у заперечній формі;

5) використання в першій особі однини *will* для вираження бажання з відтінком рішучості. При цьому *will* не скорочується до *'ll* і вимовляється з наголосом: *I will ask you to look through these lists, please;*

б) використання модальних дієслів з умовним способом для вираження ввічливого прохання: *I'd ask you to put them aside, please.*

Особливо акцентуємо фонетичний аспект професійного діалогічного мовлення митників, який для вираження прохання представлено такою інтонаційною моделлю як висхідна інтонація: *Come this way, ↑please. Put your bags on the counter, ↑please. Your customs form, ↑please.*

Отже, в текстах дібраних нами діалогів (як навчального матеріалу) ми знайшли приклади лексичних і граматичних особливостей англійського діалогічного мовлення, зазначені Л.О. Максименко [70, с. 16], доповнивши їх його фонетичними особливостями. Отже, англійське діалогічне мовлення митника є тісно пов'язаним з його професійними обов'язками й фаховою компетенцією.

Таким чином, у результаті аналізу комунікативних, психологічних і мовних особливостей діалогічного мовлення ми дійшли висновку, що формування професійно орієнтованої англійської компетенції в діалогічному мовленні у студентів-митників доцільно здійснювати на основі таких функціональних типів діалогів як діалог-розпитування й діалог-пропозиція з урахуванням мовних особливостей професійного діалогічного мовлення митників.

У контексті принципу професійної комунікативності (як уточненого науковцями школи О.Б. Тарнопольського загальноприйнятого принципу комунікативності щодо процесу навчання іноземних мов для спеціальних цілей), “оскільки іншомовна комунікація відбувається у зв'язку з фаховою тематикою та професійними проблемами” [76, с. 122], надамо визначення ключового для нашого дослідження поняття професійно спрямованого іншомовного діалогу, конкретизувавши аналогічне визначення Л.О. Максименко [70, с. 6, 16] щодо студента-митника.

Під *професійно спрямованим іншомовним діалогом майбутнього митника* ми розуміємо процес його мовленнєвої взаємодії в умовах навчання іноземної мови з одним чи декількома учасниками спілкування в ролях клієнтів митниці, що є професійно й соціально спрямованою інтерактивною діяльністю, перебіг якої здійснюється шляхом чергування ситуативно-обумовлених мовленнєвих дій, орієнтованих на вирішення комунікативних завдань запиту інформації, вираження прохання і/чи наказу, повідомлення тощо з використанням вербальних і невербальних засобів, властивих професійній та культурній сферам спілкування.

Відповідно, професійний іншомовний діалог митника є процесом його мовленнєвої взаємодії іноземною мовою під час виконання професійних обов'язків з одним чи декількома клієнтами митниці, що є професійно й соціально спрямованою інтерактивною діяльністю, перебіг якої здійснюється шляхом чергування ситуативно-зумовлених мовленнєвих дій, орієнтованих на вирішення комунікативних завдань з використанням вербальних і невербальних засобів спілкування, властивих його професійній та культурній сферам.

Наступне завдання дослідження проблеми формування професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні у студентів-митників полягає в характеристиці засобів навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей, чому й буде присвячено підрозділ 1.4.

#### 1.4. Електронні засоби навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей

Метою цього підрозділу є охарактеризувати сучасні засоби навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей для того, щоб обрати найефективніші засоби для формування у студентів-митників професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні. Для цього використаємо такі методи наукового дослідження як аналітичний огляд фахових джерел з досліджуваного питання.

У системі навчання іноземної мови методисти [74, с. 56; 75, с. 32-34; 132, с. 39; 78, с. 76; 77, с. 78] виділяють такий практично й методично значущий складник як засоби навчання, які надають допомогу в процесі вивчення (з точки зору студентів) і/чи навчання (з точки зору викладача) іноземної мови в аудиторії та поза її межами. З одного боку, засоби навчання іноземних мов покликані допомагати студентам у сприйманні й запам'ятовуванні нового мовного й мовленнєвого матеріалу, в його тренуванні й використанні. З другого, вони покликані полегшити й професійну діяльність самого викладача іноземної мови, наприклад, під час пояснення нового матеріалу, його тренування, систематизації, повторення, контролю тощо [78, с. 77].

Засоби навчання повинні виконувати певні функції [78, с. 77-78], зокрема на аудиторних і позааудиторних заняттях з іноземної мови в нелінгвістичних ВНЗ. Перш за все, засоби навчання іноземних мов мають сприяти інтенсивному формуванню мовленнєвих навичок і розвитку мовленнєвих умінь, передусім в усному мовленні: аудіюванні й говорінні, зокрема в актуальному для нашого дослідження діалогічному мовленні. Водночас засоби навчання повинні сприяти раціональному засвоєнню студентами нелінгвістичних спеціальностей іншомовних, а також фахових знань, особливо шляхом концентрації уваги студентів на особливо вагомих аспектах цих знань, і забезпечувати високий ефект їх запам'ятовування та засвоєння. На аудиторних і позааудиторних заняттях з іноземної мови в нелінгвістичних ВНЗ засоби навчання інтенсифікують процес формування іншомовної комунікативної компетенції, підвищують мотивацію професійно орієнтованого учіння студентів та їхню внутрішню активність, уможлиблюють створення адекватного середовища іншомовного професійно орієнтованого спілкування.

До засобів навчання висувається низка вимог: засоби навчання повинні:

- виступати в матеріальній формі та виконувати свою основну функцію: в процесі навчання іноземної мови забезпечувати реалізацію професійної діяльності викладача й професійно орієнтованого учіння студента;



- бути орієнтованими на цілі й відповідні завдання навчання, тобто сприяти їх досягненню й вирішенню в процесі навчання іноземної мови;
- втілювати в матеріалізованому вигляді певний обсяг змісту – мовний і/чи мовленнєвий матеріал в єдності з його предметним змістом (позамовною інформацією) та діями здійснення;
- бути інструментами реалізації методів і прийомів навчання й забезпечувати якісне керування пізнавальною діяльністю студентів, зокрема їхнім професійно орієнтованим учінням;
- відповідати сучасним досягненням методики викладання іноземних мов і забезпечувати реалізацію її новітніх технологій [74, с. 55-56; 78, с. 79; 77, с. 78].

Серед сучасних технічних засобів навчання вагоме місце обіймають актуалізовані сьогодні комп'ютерні чи електронні<sup>4</sup> засоби навчання іноземних мов [165]. Як ми вже згадували в підрозділі 1.1, за останні роки з'явилась низка зарубіжних і вітчизняних методичних дисертацій, автори яких досліджували використання електронних засобів навчання іноземних мов саме студентів нелінгвістичних ВНЗ.

Переваги й недоліки електронних засобів навчання, зокрема мультимедійних електронних навчальних посібників порівняно з їхніми друкованими аналогами в процесі набуття студентами фахових декларативних і процедурних знань та оволодіння іншомовними навичками й уміннями, досліджувала О.Б. Бігич [11]. Одна з безсумнівних переваг саме електронного варіанту навчального посібника полягає передусім у можливості постійного оновлення його змісту викладачем – розробником цього засобу навчання (що є неможливим з друкованим навчальним посібником) з урахуванням порад і побажань студентів, які складають базову категорію користувачів цього електронного засобу навчання [11].

---

<sup>4</sup>Примітка. Ми надаємо перевагу означенню “електронний” з огляду на те, що такі засоби навчання можуть бути встановлені й на і-pad.

На думку О.Б. Бігич, розроблення викладачем електронних засобів навчання є особливо вагомим і значущим підходом у порівнянні з двома іншими підходами до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі з іноземних мов – комплексне чи часткове використання готових електронних видань освітнього призначення [11]. Ми цілком поділяємо думку науковця, що саме перший підхід уможливує реалізацію викладачем іноземної мови власних методичних рішень викладу навчального матеріалу, залучення авторського змісту навчання, модифікацію своїх методичних і програмних розроблень, автоматизацію процесу адаптації змісту навчального матеріалу до психологічних особливостей студентів нелінгвістичних ВНЗ і процесу контролю результатів їх навчання тощо.

О.Б. Бігич [9, с. 155-156] узагальнила у вигляді таблиці укладені й розроблені вітчизняними методистами – авторами дисертацій зі спеціальності 13.00.02 – “Теорія і методика навчання іноземних мов” за останнє десятиліття (2001-2011 р.р.) – електронні засоби навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей. Доповнимо дані науковця даними дисертаційного дослідження Я.В. Окопної [110].

*Таблиця 1.1*

Електронні засоби навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей

ПІБ	Рік	Вид ЕЗН	ІМ	Цільове призначення	Фах студентів
Муліна Н. І.	2001	Дистанційний навчальний курс включеного типу “Distant English for Students of Technical Universities and Colleges”	АМ	Читання й письмо (анотація)	Майбутні фахівці технічних спеціальностей

Радецька С. В.	2005	Автоматизований навчальний курс “English for Economists (reading aspect)”	АМ	Читання (ознайомлювальне й вивчаюче)	Майбутні економісти
Чірва І. В.	2008	Комп’ютерна програма “Speak up English”	АМ	Діалогічне мовлення	Майбутні інженери-програмісти
Метьюлкіна М. М.	2009	Мультимедійний навчальний посібник “Документація транспортної логістики англійською мовою”	АМ	Писемне мовлення (логістичні документи)	Майбутні логісти
Каменський О. І.	2009	Мультимедійний посібник “Multimedia English for Economists”	АМ	Професійно орієнтована мова	Майбутні економісти
Каменєва Т. М.	2010	Електронний посібник “Business Correspondence”	АМ	Ділове писемне мовлення (діловий електронний лист)	Майбутні менеджери
Стрілець В. В.	2010	Дистанційний курс “Computer Projects”	АМ	Професійно орієнтована мова	Майбутні програмісти
Майер Н. В.	2011	Електронний кейс	ФМ	Ділове писемне спілкування	Майбутні докумен-

				(ділові листи: запит, запрошення, інформаційний і рекомендаційний листи)	тознавці
Синєкоп О. С.	2011	Навчальна комп'ютерна програма "English Research Master"	АМ	Писемне мовлення (наукове проблемно-тематичне повідомлення)	Майбутні фахівці з інформаційної безпеки
Огурцова О. Л.	2011	Інтернет-ресурси	АМ	Ділове мовлення	Майбутні менеджери ЗЕД і міжнародної економіки
Окопна Я.В.	2012	Навчальна комп'ютерна програма-тренажер "Deutsch nach Englisch"	НМ	Діалогічне мовлення	Майбутні фахівці готельно-ресторанної справи

Умовні скорочення: АМ – англійська мова,  
 ЗЕД – зовнішньоекономічна діяльність,  
 ІМ – іноземна мова,  
 ЕЗН – електронний засіб навчання,  
 НМ – німецька мова.

Проаналізуємо представлені в табл. 1.1 дані. Згідно з ними, інтенсивно електронні засоби навчання іноземної мови почали розроблятися, починаючи з 2009 р.: по одному засобу навчання в 2001, 2005, 2008 р.р., по два засоби навчання в 2009-2010 р.р., три засоби навчання в 2011 р. З 11-ти електронних засобів навчання лише по одному розроблено для французької та німецької мов проти дев'яти для англійської мови, що можна пояснити домінуванням останньої в усіх сферах життєдіяльності людини, зокрема й освітній. Найуживанішими видами іншомовної мовленнєвої діяльності, для яких розроблено електронний засіб навчання, є читання й писемне мовлення – шість засобів проти лише двох для навчання саме діалогічного мовлення. Водночас три засоби навчання обіймають загалом ділове чи професійне мовлення.

У контексті цього підходу до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов – розроблення викладачем електронних засобів навчання – детальніше зупинимось на сучасних методичних вимогах до навчальних матеріалів з іноземних мов. Під навчальним матеріалом ми, слідом за Л.Є. Алексеевою, розуміємо спеціально дібраний і методично організований матеріал, який підлягає *презентації* та *засвоєнню* в процесі навчання іноземної мови: аудіо- й письмові тексти, невербальні знакові повідомлення (формули, графіки, схеми), невербальні засоби спілкування (мова жестів і міміки), реалії країни виучуваної іноземної мови [2, с. 24]. Під час добору й організації навчального матеріалу в межах інтерактивного підходу, який Л.Є. Алексеева трактує як різновид особистісно-діяльнісного підходу, науковець рекомендує не лише демонструвати студентам, як влаштована мова, але й як вона вживається.

Важливою умовою формування навичок і вмінь іншомовного спілкування в професійно орієнтованому навчанні Л.Є. Алексєєва вважає організацію дидактичних матеріалів у такий спосіб, щоб довільна увага студентів була спрямована на мету іншомовної мовленнєвої дії та на зміст висловлювання, а мовна форма запам'ятовувалась довільно й підсвідомо<sup>5</sup> [2, с. 25]. При цьому науковець висуває низку вимог до навчальних матеріалів, які повинні:

---

<sup>5</sup>Примітка. Саме ці характеристики й вирізняють умовно-комунікативні вправи серед інших типів вправ.

- ✓ надавати студентам мовну інформацію відповідного рівня (граматичні структури, лексика зі спеціальності тощо);
- ✓ сприяти формуванню й розвитку у студентів іншомовних комунікативних навичок і вмінь;
- ✓ відображати специфіку спеціальності студентів;
- ✓ формувати у студентів міжкультурну компетенцію;
- ✓ будуватися за принципом проблемності;
- ✓ спиратися на принцип комунікативно-ситуативного навчання;
- ✓ відповідати критеріям методичної автентичності;
- ✓ відзначатися максимальними можливостями їх використання як засобів інтерактивного навчання студентів [2, с. 25].

Іншими словами, дібрані викладачем іноземної мови навчальні матеріали повинні відповідати таким характеристикам як-то професійна спрямованість, доступність (як щодо забезпечення, так і щодо відповідності знанням), автентичність, культурологічна насиченість, проблемність і ситуативність [2, с. 25-26]. При цьому Л.Є. Алексєєва умовно поділяє навчальні матеріали на власне матеріали, які несуть зміст (content materials), та завдання і/чи вправи до них (process materials) [2, с. 28].

На думку Л.Є. Алексєєвої, на етапі відбору дидактичних матеріалів для професійно орієнтованого навчання іноземних мов врахуванню підлягають лінгвістичні й навчальні фактори. Лінгвістичні фактори торкаються змісту текстів, передусім їхньої тематичної спрямованості, а також адекватних автентичних мовленнєвих моделей, які невідомі чи частково відомі студентам. Навчальні фактори включають:

- ✓ мотиваційний фактор – чи є навчальний матеріал цікавим студентам?
- ✓ методичний фактор – чи слугує навчальний матеріал підґрунтям для пропонованих завдань і вправ?
- ✓ концептуальний фактор – чи відповідає рівень мовної і змістової складності навчального матеріалу очікуванням студентів?
- ✓ розвивальний фактор – чи слугує дидактичний матеріал стимулом для продовження учіння студента поза аудиторією?
- ✓ часовий фактор – як довго навчальний матеріал буде актуальним за змістом? [2, с. 27].

Загалом Л.Є. Алексєєва [2, с. 30-32] окреслює низку вимог до системи організації дидактичних матеріалів для професійно орієнтованого навчання іноземних мов.

1. Навчальні матеріали мають добиратися з наукових і навчально-наукових видань, із доступних документів професійної спрямованості, з періодичних видань, із теле- й радіопрограм, із мультимедійних джерел та відповідати навчальним і лінгвістичним вимогам, а також критерію методичної автентичності [2, с. 30].

2. Укладати дидактичні матеріали для внутрішнього користування доцільно з опорою на принцип диференційованого навчання іноземної мови: створювати для різних студентів умови засвоєння навчальної програми з властивою їм швидкістю, формувати у студентів індивідуальні стилі й стратегії учіння, вміння вчитися самостійно, оцінювати свої власні успіхи [2, с. 30].

3. Послідовність роботи з навчальними матеріалами має бути трьохетапною: дотекстова робота, робота з текстом, післятекстова робота – pre-, while- and post-progression. Основне завдання першого етапу – створення умов для мотивації студентів як щодо професійного змісту, так і щодо мовленнєвих навичок і вмінь; другого етапу – набуття студентами знань, формування навичок і розвиток умінь; третього етапу – стимулювання студентів використовувати отримані знання в особистісно орієнтованому завданні [2, с. 30].



4. Вправи мають бути методично адекватними. Зокрема, у випадку професійно орієнтованого навчання іноземної мови метою вправ є формування не лише мовленнєвих, а й професійних комунікативних навичок і вмінь. У такий спосіб вправи мають бути ситуативними й інформаційно насиченими, мати комунікативне завдання як-то вирішення проблемної ситуації, забезпечувати єдність змісту й форми при переважній спрямованості свідомості студента на зміст і мету висловлювання, забезпечувати відносну безпомилковість їх виконання, бути економічними в часі, створювати умови для інтерактивного спілкування в професійному контексті [2, с. 30-32].

При цьому Л.Є. Алексєєва наголошує на таких якостях інтерактивних вправ:

- щоб вправа стимулювала інтерес студента, викладач іноземної мови повинен спиратися на *принцип інформації, якої бракує*;
- викладачеві доцільно слідкувати за *різноманітністю* ролей студентів, видів робіт і завдань, виконуваних у парах, групах та індивідуально, способів презентації інформації тощо;
- студенти повинні мати можливість *передбачити*, про що йтиметься далі, спираючись на отримані раніше знання та сформовані навички й уміння, активізуючи когнітивні можливості;
- викладачеві іноземної мови бажано використовувати гнучку *комплексну методика*, яка включає різні підходи, що уможлиблює ефективніше засвоєння навчального матеріалу;
- пропонувані студентам вправи мають бути доступними у виконанні, чому сприяє *логічний зв'язок* від простого до складного, від відомого до невідомого тощо;
- студенти мають бути всебічно (інтелектуально, лінгвістично й емоційно) *підготовленими* до сприймання нового матеріалу;
- до процесу професійно орієнтованого навчання іноземної мови максимально мають бути *залучені* всі студенти;

- на всіх етапах професійно орієнтованого навчання іноземної мови доцільно використовувати *творчий потенціал*, що стимулює набуття студентами знань та формування навичок і вмінь;
- створення сприятливої навчальної *атмосфери* знімає у студентів психологічний стрес та спонукає їх до активної участі у завданнях і вправах, ініціативи й ризику;
- успішне виконання вправ і завдань має приносити студентам *почуття задоволення* не лише від результатів, але й від самого процесу навчання [2, с. 31].

Згадані вище вимоги Л.Є. Алексєєвої до системи організації дидактичних матеріалів для професійно орієнтованого навчання іноземної мови співпадають з критеріями їх відбору [82, с. 79]: 1) функціональності, 2) автентичності [76, с. 127-129], 3) соціокультурної цінності, 4) адаптованості до навчального процесу.

Так, під час добору професійно орієнтованих діалогів ми орієнтувалися передусім на критерій функціональності навчального матеріалу, яка є здатністю виконувати властиві йому функції. Водночас критерій функціональності виконує й низку інших функцій [82, с. 80]: функцію візуальної наочності, яка реалізується двояко: опорний діалог як мовленнєвий зразок та як смислова опора для укладання студентом фахового діалогу; мнемомізіуючу функцію, зважаючи на безперечну роль вербальної наочності в процесі запам'ятовування; контролюючу функцію – вправи в опорі на опорний діалог можуть використовуватися як для контролю з боку викладача, так і само- й взаємоконтролю з боку студента/ів; комплексну мотивувальну функцію, яка реалізується через попередні функції. Зокрема, візуальна презентація тексту діалогу та його сюжетної ілюстрації покликана передусім пробудити та в подальшому підтримувати професійно орієнтовану зацікавленість студента-митника.

Таким чином, серед сучасних засобів навчання іноземних мов під час формування у студентів нелінгвістичних спеціальностей (у нашому випадку – митників) професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції (в нашому випадку – в діалогічному мовленні) ми орієнтуємося на мультимедійні засоби навчання (з усіма притаманними їм перевагами й недоліками перед аналогічними друкованими засобами навчання).

Серед низки підходів до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі з іноземних мов – комплексне чи часткове використання готових електронних видань освітнього призначення та розроблення викладачем електронних навчальних матеріалів – ми є прибічниками останнього підходу, оскільки саме він уможливорює використання викладачем авторського змісту навчання професійно орієнтованої іноземної мови студентів нелінгвістичних спеціальностей, реалізацію власних методичних рішень викладу навчального матеріалу тощо.

Водночас укладати мультимедійні навчальні матеріали викладач іноземної мови повинен з урахуванням методичних вимог як до власне навчальних матеріалів (їхня професійна спрямованість, доступність, автентичність, культурологічна насиченість, проблемність, ситуативність), так і до їх організації для професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей.

Висновки до розділу 1

До теоретичних засад досліджуваної нами проблеми формування у студентів – майбутніх митників іншомовної компетенції в професійно орієнтованому діалогічному мовленні ми відносимо: сучасні тенденції відповідного процесу навчання; особистісний та діяльнісний розвиток студента – майбутнього митника в курсі професійно орієнтованої навчальної дисципліни “Іноземна мова”; комунікативні, психологічні й мовні особливості професійного діалогічного мовлення митників, а також розроблення викладачем іноземної мови мультимедійних навчальних матеріалів.

Так, процесові формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні властиві такі сучасні тенденції: ділова гра як організаційна форма відповідного навчання; забезпечення самостійної роботи студентів з англійської мови мультимедійними навчальними матеріалами; формування у студентів освітньої автономії.

У контексті особистісно-діялісного підходу до процесу формування у майбутніх митників професійно орієнтованої іншомовної компетенції в діалогічному мовленні в курсі навчальної дисципліни “Іноземна мова” об’єктами особистісного розвитку студентів є професійні мотиви, когнітивні процеси, задіяні в процесі оволодіння діалогічним мовленням, та емоційно-вольові якості; об’єктами діялісного розвитку – знання, навички й уміння професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні та компетенції в учінні.

Відповідно, практична мета занять з іноземної мови передбачає формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні; освітня мета – компетенції в учінні; виховна мета – професійних мотивів; розвивальна мета – розвиток когнітивних процесів та емоційно-вольових якостей. Водночас процес формування професійно орієнтованої іншомовної компетенції в діалогічному мовленні ґрунтується на врахуванні вікових особливостей студентів молодших курсів.

У процесі формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні у студентів-митників доцільно враховувати особливості професійного діалогічного мовлення митників: комунікативні й психологічні особливості, як загальні для виучуваних іноземних мов, та мовні особливості, притаманні саме англійському діалогічному мовленню. Аналіз комунікативних, психологічних і мовних особливостей професійного діалогічного мовлення митників уможливив виокремлення нами як найбільш уживаних, а відтак і доцільних для навчання студентів такі функціональні типи діалогів як діалог-розпитування й діалог-пропозиція.

Ґрунтуючись на загальних комунікативних і психологічних особливостях діалогічного мовлення та мовних особливостях англомовних діалогів, у контексті принципу професійної комунікативності запропоновано авторське визначення професійно спрямованого іншомовного діалогу майбутнього митника.

Серед сучасних засобів навчання іноземних мов піж час формування у студентів нелінгвістичних спеціальностей професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції вагоме місце посідають електронні засоби навчання, зокрема розроблені викладачем мультимедійні навчальні матеріали. Водночас їх укладання вимагає врахування методичних вимог як до власне навчальних матеріалів (їхня професійна спрямованість, доступність, автентичність, культурологічна насиченість, проблемність, ситуативність), так і до їх організації для професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей.

Основні результати Розділу 1 відображено в працях [89, 92, 81].

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ У СТУДЕНТІВ-МИТНИКІВ

У цьому розділі ми маємо на меті представити методику формування у майбутніх митників професійно орієнтованої англійської мовної компетенції в діалогічному мовленні, для чого доберемо зміст (підрозділ 2.1), виокремимо етапи відповідного навчання (підрозділ 2.2) та розробимо підсистему вправ (підрозділ 2.3), а також укладемо модель реалізації запропонованої методики в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу (підрозділ 2.4).

#### 2.1. Зміст професійно орієнтованого навчання іноземномовного діалогічного мовлення майбутніх митників

Метою цього підрозділу є визначити зміст професійно орієнтованого навчання студентів-митників іноземномовного діалогічного мовлення. Для цього використаємо такі методи наукового дослідження як аналітичний огляд фахових джерел з досліджуваного питання, а також моделювання процесу навчання професійно орієнтованого іноземномовного діалогічного мовлення.

У зв'язку з різними підходами до трактування змісту навчання іноземної мови єдиного тлумачення цього поняття не існує. На думку Л.В. Гайдукової [27, с. 14], більшість методистів схиляються до того, що зміст навчання є категорією, яка постійно змінюється і розвивається, містить інформацію про способи діяльності студентів, їхні психічні й емоційні процеси, пов'язана з мотивацією діяльності викладача іноземної мови, подекуди носить суб'єктивний характер та впливає на відбір і використання конкретного змісту навчання іноземної мови.

Л.Я. Личко [64] проаналізовано три підходи до визначення змісту професійно орієнтованого навчання іноземних мов, запропонованих Т. Hutchinson і А. Waters [167, с. 65-70].

Згідно з першим підходом – зміст, орієнтований на вивчення власне іноземної мови (*language-centered course design*) – студенти оволодівають обмеженою частиною мови, що не забезпечує адекватного використання набутих знань у процесі комунікації.

Зміст, орієнтований на вміння (*skills-centered course design*), порівняно з першим підходом, має низку переваг, оскільки передбачає формування іншомовної комунікативної компетенції, яка визначає прагматичні цілі навчання і відповідні дії студентів. Водночас студент розглядається як користувач мовою, зусилля якого концентруються не на пізнанні мови, а на її використанні.

Підхід, орієнтований на навчання (*learning-centered approach*), уможливорює моніторинг не лише діяльності студентів за певних обставин з урахуванням рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції, а й шляхів її формування на конкретному ступені навчання.

З огляду на низку чинників: 1) комунікативна компетенція формується в ситуативному контексті, пов'язаному з навчанням і спеціалізацією [117, с. 7], 2) для професійно спрямованого навчання іноземної мови характерним є надання пріоритету предметному аспекту над мовним, Л.О. Максименко [69, с. 166] вважає, що саме content-based approach [149], що ґрунтується на вивченні іноземної мови як засобу, за допомогою якого здійснюється вивчення основного предмета, повністю задовольнить вимоги професійно орієнтованого навчання іноземної мови. Саме на цей підхід, як такий, що найповніше відповідає завданням нашого дослідження, ми й будемо орієнтуватися під час визначення змісту професійно орієнтованого навчання іншомовного діалогічного мовлення майбутніх митників.

Передусім конкретизуємо структуру та складники змісту навчання іноземних мов – базової категорії методики. Питання про структуру змісту навчання іноземних мов вирішується неоднозначно: знання, навички й уміння; лінгвістичний, психологічний і методологічний складники тощо. Так, наприклад, за Л.С. Алексєєвою, зміст навчання професійно орієнтованої іноземної мови включає мовний матеріал, системні знання про іноземну мову, навички й уміння, мовленнєвий матеріал (мовленнєві зразки, формули й кліше, сфери, теми, ситуації спілкування, а також зразки текстів для аудіювання, читання та діалогі-зразки), навчальні вміння, прийоми навчання, вправи [2, с. 12].

О.М. Соловова і В.Г. Апальков [133] пропонують інваріантне ядро змісту навчання, яке складають знання, вміння працювати з новою інформацією/текстом, вміння створювати власну інформацію (усні/письмові тексти, проекти) [133, с. 54].



Попри різні точки зору науковців-методистів щодо складників змісту навчання іноземних мов, першим його складником визначено сфери спілкування чи комунікативної діяльності, теми і ситуації та програми їх розгортання, комунікативні та соціальні ролі [74, с. 48; 75, с. 22-23; 136, с. 43; 77, с. 60-61; 79, с. 70, 194-195]. Сфери спілкування, типові ситуації, завдання спілкування, ролі та комунікативні наміри віднесено до комунікативного аспекту чи мінімуму змісту навчання англійської мови для ділового спілкування [136, с. 43].

Незважаючи на різноаспектність вивчення проблем професійно орієнтованого становлення студентів-митників [140;137], проведений нами аналіз цих досліджень і програмних документів з іноземних мов для нелінгвістичних ВНЗ [117; 120] засвідчує відсутність чітко визначеної номенклатури знань, навичок і вмінь, необхідних майбутнім митникам для здійснення професійно діяльності у типових ситуаціях професійного спілкування англійською мовою. За таких умов зміст навчання майбутніх митників професійно орієнтованого навчання англійського діалогічного мовлення потребує конкретизації.

Виокремимо й конкретизуємо складники змісту навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення студентів-митників, зокрема на молодших курсах. Відбір змісту навчання ми, слідом за Л.Є. Алексєєвою, здійснювали з урахуванням двох принципів: 1) необхідності й достатності змісту для досягнення мети навчання та 2) доступності змісту для його засвоєння студентами [2, с. 13]. Під час добору змісту ми будемо орієнтуватися на кінцеву мету навчання іноземної мови у нелінгвістичних ВНЗ, яка полягає у формуванні у студентів іншомовної професійної комунікативної компетенції, необхідної для реальних професійних сфер і ситуацій [117, с. 8].

О.Б. Тарнопольський і С.П. Кожушко [136, с. 42] наголошують, що добір змісту професійно орієнтованого навчання іноземної мови потребує попереднього відбору тематики й ситуацій спілкування, в межах яких і буде формуватися комунікативна компетенція.

Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування [120] була укладена для ВНЗ, які готують фахівців різних спеціальностей. Саме тому програма не пропонує фіксованого переліку тем, а виходить з того, що тематика навчального процесу визначається специфікою кожного конкретного ВНЗ [120, с. 13].

З огляду на специфіку нашого дослідження проблеми професійно орієнтованого навчання англійського діалогічного мовлення студентів-митників, актуальною для них є тема “At the Customs”. Частково тема відображена у Програмі з англійської мови для професійного спілкування [117] “Здійснення формальностей під час подорожі (наприклад, проходження митного і паспортного контролю)” [117, с. 12], проте як приклад загального вміння в межах загальної професійної рубрики “Ділові подорожі” [117, с. 11].

У визначенні компонентного складу змісту навчання майбутніх митників англійського професійно орієнтованого діалогічного мовлення на молодших курсах ми передусім виходили зі структури змісту навчання англійської мови, передбаченою чинною Програмою з англійської мови для професійного спілкування [117, с.7-8] та Рамковою програмою з німецької мови для професійного спілкування [120]. У центрі уваги першої знаходиться професійна комунікативна компетенція, яка формується у студентів різних спеціальностей для реальних академічних та професійних сфер і ситуацій [117, с. 8]. Такі загальні сфери й ситуації в програмі не описані, оскільки вони мають бути визначені для окремих спеціальностей [117, с. 8].

Діалогічне мовлення як форма міжособистісного спілкування та вид іншомовної мовленнєвої діяльності контекстуалізується у сферах спілкування, які класифікуються за чотирма групами: суспільна (чи публічна), особиста (чи особистісна), освітня й професійна сфери [39, с. 45]. Цілком очевидно, що в межах нашого дослідження процесу формування у майбутніх митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні актуалізується саме *професійна сфера спілкування*.

Підгрунття будь-якої сфери спілкування складає певна сукупність комунікативних ситуацій. Сучасна методика викладання іноземних мов трактує комунікативну ситуацію як динамічну систему взаємодіючих конкретних факторів об'єктивного й суб'єктивного планів, які залучають людину до мовленнєвого спілкування та визначають її поведінку в межах одного акту спілкування [74, с. 47; 75, с. 25]. Типовими комунікативно-мовленнєвими ситуаціями професійно-ділового іншомовного спілкування митників ми вважаємо паспортний і митний контроль.

У науково-методичній літературі існує низка праць, автори яких здійснили спробу виділити типи комунікативних ситуацій. Результати їхніх досліджень узагальнено Л.В. Гайдуковою [27, с. 17]. Услід за науковцем [27, с. 17], ми, виходячи з головних функцій міжособистісного спілкування, також розрізняємо такі типи комунікативних ситуацій спілкування: контактні, інформаційні, регулятивні та ціннісно-орієнтаційні комунікативні ситуації. Цілком очевидно, що в межах нашого дослідження процесу формування у майбутніх митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні актуалізуються перші три типи: *контактні, інформаційні та регулятивні комунікативні ситуації* під час проведення паспортного чи митного контролю.

Соціальний смисл спілкування полягає в тому, що воно виступає засобом передачі предметного змісту, передача якого в процесі спілкування здійснюється співрозмовниками в певній сфері діяльності та реалізується в конкретних комунікативних ситуаціях [180, с. 8]. У певній комунікативній ситуації у мовця виникає мотив висловлювання й, відповідно, комунікативний намір. У такий спосіб конкретизація мети висловлювання в межах певної мовленнєвої ситуації здійснюється за допомогою комунікативних намірів. Отже, комунікативний намір детермінує роль мовця як учасника спілкування та конкретну мету його висловлювання [74, с. 143].

У науково-методичній літературі існує низка праць, автори яких здійснили спробу виділити комунікативні наміри. Результати їхніх досліджень узагальнено Л.В. Гайдуковою [27, с. 17]. Услід за науковцем [27, с. 17], ми, виходячи з головних функцій міжособистісного спілкування, також розрізняємо такі комунікативні наміри: контакту, інформування, регулювання й оцінки. Цілком очевидно, що в межах нашого дослідження процесу формування у майбутніх митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні актуалізуються перші три види комунікативних намірів: *контакту, інформування та регулювання*. При цьому зазначені комунікативні наміри є узагальненими: в процесі спілкування вони конкретизуються ситуацією спілкування під час проведення паспортного чи митного контролю.

Отже, першим складником змісту професійно орієнтованого навчання студентів-митників іншомовного діалогічного мовлення є сфери, (під)теми, ситуації спілкування та комунікативні наміри, які Н.Д. Гальскова та Н.І. Гез [26] відносять до предметного аспекту змісту навчання [79, с. 70]. Саме на ці сфери, ситуації спілкування й комунікативні наміри в межах теми “At the Customs” ми й будемо орієнтуватися під час розроблення методики формування у студентів-митників професійно орієнтованої англійської компетенції в діалогічному мовленні.

Аналітичний огляд фахових джерел, зокрема [22; 44, с. 412- 416], дозволив нам виокремити такі форми митного контролю<sup>6</sup> за критеріями професійної спрямованості, тематичності, частотності й інформативності [69, с. 168]: перевірка документів і відомостей, необхідних для митних цілей, усне опитування фізичних і посадових осіб, отримання пояснень, митне спостереження, митний огляд товарів і транспортних засобів, особистий огляд, перевірка маркування товарів спеціальними марками, наявності на них ідентифікаційних знаків, огляд приміщень і територій для цілей митного контролю, митна ревізія [22; 44, с. 412- 416], які в межах нашого дослідження ми трактуємо як типові комунікативно-мовленнєві ситуації професійно-ділового іншомовного спілкування митників.

---

<sup>6</sup>Примітка. Митний контроль є сукупністю заходів, здійснюваними митними органами з метою забезпечення дотримання законодавства країни про митну справу й міжнародних договорів, укладених державою, контроль за виконанням яких покладено на митні органи [44, с. 408].

Коротко прокоментуємо кожний різновид митного контролю з метою виділення соціально-комунікативних ролей, передусім звернувшись до трактування науковцями цих означень ролі.

На думку В.П. Конецької, комунікативна роль як соціальна домінанта пов'язана з категорією соціального статусу, тому для її позначення інколи використовується термін “соціальна роль”. Соціальні/комунікативні ролі відіграють суттєву роль у комунікації, оскільки визначають спосіб використання комунікативних засобів та вибір їхніх варіантів. Досліджуючи комунікативні ролі, необхідно враховувати, що між роллю і статусом існує двосторонній зв'язок: з одного боку, соціальний статус певною мірою зумовлює рольові стосунки комунікантів; з другого – на основі комунікативних ролей можна визначити соціальний статус комунікантів [54].

Г.Е. Маркосян акцентує дві іпостасі кожної ролі: соціальну і комунікативну. Соціальна роль складається з постійних соціальних ознак. Правила комунікативної поведінки людини відповідно до її соціальної ролі затверджуються суспільством, в якому мовець здійснює комунікативну діяльність. Комунікативна роль складається з перемінних ситуативних ознак. За І.А. Стерніним, це типова позиція в процесі спілкування, яку займає мовець для досягнення певної мети. Соціальна і комунікативна ролі можуть збігатися і не збігатися, що залежить від інтенції комунікантів [72].

Слідом за укладачами Програми з англійської мови для професійного спілкування [117], а також зважаючи, що комунікативна роль є аналогом комунікативного наміру, ми будемо дотримуватися таких означень ролі як професійні та соціальні [117, с. 11] як таких, що найповніше відповідають проблематиці нашого дослідження формування у майбутніх митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні.

З метою виділення професійних і соціальних ролей, як складника змісту навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення студентів-митників, коротко прокоментуємо згадані вище форми митного контролю.

#### *Перевірка документів і відомостей*

Митні органи перевіряють документи й відомості, представлені під час митного оформлення товарів і транспортних засобів з метою встановлення автентичності документів і достовірності відомостей, які в них містяться, а також правильність їх оформлення. Перевірка достовірності відомостей, представлених у митні органи під час митного оформлення, здійснюється шляхом їх співставлення з інформацією, отриманою з інших джерел, зокрема за результатами проведення інших форм митного контролю; аналізу відомостей спеціальної митної статистики, оброблення відомостей з використанням програмних засобів; іншими способами.

Під час проведення митного контролю митний орган має право вмотивовано запросити додаткові документи й відомості виключно з метою перевірки інформації, яка міститься в митній декларації та інших документах. Митний орган запитує такі документи й відомості в письмовій формі та встановлює термін для їх надавання, який повинен бути достатнім для цього.

#### *Усне опитування*

Під час проведення митного оформлення товарів і транспортних засобів, які переміщуються через митний кордон, посадові особи митних органів мають право проводити усне опитування фізичних осіб, а також осіб, які є представниками організацій, які мають повноваження відносно таких товарів і транспортних засобів, без оформлення пояснень указаних осіб у письмовій формі.

#### *Отримання пояснень*

Отримання пояснень є отриманням посадовою особою митного органу відомостей про обставини, які мають значення для проведення митного контролю, від осіб, на які покладено обов'язок щодо здійснення митних операцій для випуску товарів, декларантів та інших осіб, які мають відношення до переміщення товарів і транспортних засобів через митний кордон і які мають такі відомості.



Пояснення оформлюється в письмовій формі. Таке пояснення дається особою, яка по суті має відношення до переміщення товарів і транспортних засобів через митний кордон. Отримання пояснень є альтернативою усному опитуванню.

#### *Митне спостереження*

Митне спостереження є гласним, цілеспрямованим, систематичним чи разовим, безпосереднім чи опосередкованим (із застосування технічних засобів) візуальним спостереженням повноваженими посадовими особами митних органів за перевезенням товарів і транспортних засобів, які знаходяться під митним контролем, здійсненням з ними вантажних та інших операцій.

#### *Митний огляд товарів і транспортних засобів*

Митний огляд товарів і транспортних засобів як одна форм митного контролю є зовнішнім візуальним оглядом товарів, багажу фізичних осіб, транспортних засобів, вантажних місткостей, митних пломб, печаток та інших засобів ідентифікації товарів для цілей митного контролю.

Митний огляд товарів і транспортних засобів здійснюється в присутності декларанта, інших осіб з повноваженнями щодо товарів і (чи) транспортних засобів, та їхніх представників. Під час проведення митного огляду в зоні митного контролю участь таких осіб не є обов'язковою, за винятком випадків, коли вони в письмовій формі виявили бажання бути присутніми при цьому.

#### *Особистий огляд*

Особистий огляд як виняткова форма митного контролю може бути проведений за рішенням начальника митного органу чи особи, яка його заступає, лише при наявності підстав припускати, що фізична особа, яка перетинає кордон і знаходиться в зоні митного контролю чи транзитній зоні аеропорту, відкритого для міжнародних сполучень, приховує й добровільно не видає товари, заборонені відповідно до ввезення на митну територію та вивезення з цієї території чи переміщувани з порушенням встановленого порядку.

Винятковість цієї форми митного контролю зумовлює необхідність здійснення посадовими особами митних органів таких дій: повідомити фізичній особі рішення про проведення особистого огляду, ознайомити фізичну особу з її правами та обов'язками під час проведення такого огляду й запропонувати добровільно видати приховані товари.

Особистий огляд проводиться посадовою особою митного органу однієї статі з особою, яку оглядають, у присутності двох понятих тієї ж статі у приміщенні, що відповідає санітарно-гігієнічним вимогам. Обстеження тіла особи, яку оглядають, повинне проводитися лише медичним працівником, який не має права ухилитися від виконання рішення начальника митного органу чи особи, яка його заступає, про проведення особистого огляду. Під час особистого огляду неповнолітньої чи недієздатної фізичної особи мають право бути присутніми її законні представники (батьки, усиновителі, опікуни, піклувальники) чи особи, які її супроводжують.

*Перевірка маркування товарів спеціальними марками, наявності на них ідентифікаційних знаків*

Перевірка маркування товарів спеціальними марками, наявності на них ідентифікаційних знаків є формою митного контролю, під час якої митні органи здійснюють перевірку наявності на товарах чи їхній упаковці спеціальних марок, ідентифікаційних знаків чи інших способів позначення товарів, використовуваних для підтвердження легальності їх ввезення на митну територію. Відсутність на вищезгаданих товарах спеціальних марок, ідентифікаційних знаків чи інших способів позначення товарів розглядається як підтвердження факту ввезення товарів на митну територію без проведення митного оформлення й випуску товарів, якщо особа, в якій такі товари виявлено, не доведе протилежне.

*Огляд приміщень і територій для цілей митного контролю*

Огляд приміщень і територій є формою митного контролю, яка проводиться з метою підтвердження наявності товарів і транспортних засобів, які знаходяться під митним контролем, зокрема умовно випущених, на складах тимчасового зберігання, митних складах, у приміщеннях магазинів безмитної торгівлі, а також в осіб, в яких мають знаходитися товари відповідно до умов митних процедур чи митних режимів.

#### *Митна ревізія*

Митна ревізія є формою митного контролю, яка виражається у перевірці факту випуску товарів, а також достовірності відомостей, заявлених в митній декларації та інших документах, які пред'явлено під час митного оформлення, шляхом співставлення цих відомостей з даними бухгалтерського обліку і звітності, з рахунками, з іншою інформацією таких осіб. Проведення митної ревізії (загальної і спеціальної форм) дозволяється лише щодо юридичних осіб та індивідуальних підприємців.

На основі проаналізованого змісту кожної з форм митного контролю визначимо номенклатуру відповідних професійних і соціальних ролей (див. табл. 2.1).

*Таблиця 2.1*

Професійна й соціальні ролі під час здійснення різних форм митного контролю

<i>Форма митного контролю</i>	<i>Професійна й соціальні ролі</i>
Перевірка документів і відомостей	Митник – декларант.
Усне опитування	Митник – фізична особа, яка має повноваження відносно товарів і транспортних засобів.

Отримання пояснень	<p>Митник – особа, на яку покладено обов’язок щодо здійснення митних операцій для випуску товарів;</p> <p>Митник – декларант;</p> <p>Митник – особа, яка має відношення до переміщення товарів і транспортних засобів через митний кордон.</p>
Митне спостереження	<p>Митник – декларант</p> <p>Митник – особа з повноваженнями щодо товарів і/чи транспортних засобів</p> <p>Митник – представник товару і/чи транспортного засобу</p>
Митний огляд товарів і транспортних засобів	<p>Митник – декларант</p> <p>Митник – особа з повноваженнями щодо товарів і/чи транспортних засобів</p> <p>Митник – представник товару і/чи транспортного засобу</p>
Особистий огляд	<p>Митник – особа, яка підлягає особистому огляду;</p> <p>Митник – понятий;</p> <p>Митник – медичний працівник;</p> <p>Митник – законний представник особи, яка підлягає огляду: батько, мати, усиновитель, опікун, піклувальник;</p> <p>Митник – особа, яка супроводжує особу, яка підлягає особистому</p>

	огляду.
Перевірка маркування товарів спеціальними марками, наявності на них ідентифікаційних знаків	Митник – декларант; Митник – митний брокер (представник); Митник – митний перевізник; Митник – особа, яка здійснює оптову чи роздрібну торгівлю.
Огляд приміщень і територій для цілей митного контролю	Митник – власник складу тимчасового зберігання; Митник – власник митного складу; Митник – власник магазину безмитної торгівлі; Митник – особа, в якій мають знаходитися товари відповідно до умов митних процедур чи митних режимів
Митна ревізія	Митник – юридична особа; Митник – індивідуальний підприємець.

В узагальненому вигляді соціальні ролі (окрім професійної ролі уповноваженої посадової особи митного органу – далі по тексту митника) під час здійснення згаданих вище форм митного контролю є такими:

- ✓ декларант,
- ✓ особа з повноваженнями щодо товарів і/чи транспортних засобів,
- ✓ представник товару і/чи транспортного засобу,
- ✓ юридична особа,
- ✓ індивідуальний підприємець,
- ✓ митний брокер,
- ✓ власник складу тимчасового зберігання / митного складу,
- ✓ митний перевізник,
- ✓ особа, яка здійснює оптову чи роздрібну торгівлю,
- ✓ особа, яка підлягає особистому огляду,
- ✓ понятий,
- ✓ медичний працівник,
- ✓ законний представник особи, яка підлягає огляду: батько, мати, усиновитель, опікун, піклувальник,
- ✓ особа, яка супроводжує особу, яка підлягає особистому огляду.

Отже, другим складником змісту професійно орієнтованого навчання студентів-митників іншомовного діалогічного мовлення є низка професійних і соціальних ролей. Саме на ці ролі ми й будемо орієнтуватися під час розроблення методики формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в англійському діалогічному мовленні.

Водночас професійні й соціальні ролі та типові комунікативно-мовленнєві ситуації професійно-ділового іншомовного спілкування митників, в яких ці ролі реалізуються, виступають вагомим складником ділової гри як сучасної організаційної форми навчання іноземної мови студентів нелінгвістичних спеціальностей (детальніше див. підрозділ 1.1).

Зміст навчання діалогічного мовлення буде неповним без урахування закріплених у системі будь-якої мови, зокрема й англійської, мовленнєвих формул і формул мовленнєвого етикету, як типових мовленнєвих одиниць, що особливо широко використовуються в процесі навчання діалогічного мовлення [27, с. 16]. В такий спосіб ще одним складником змісту навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів-митників ми виокремлюємо *мовний і мовленнєвий матеріал*, який Н.Д. Гальскова та Н.І. Гез [26] відносять до предметного аспекту змісту навчання [79, с. 70], а О.М. Соловова [132] – до лінгвістичного складника змісту навчання іноземної мови [79, с. 70].

Під час добору *мовного й мовленнєвого матеріалу* для навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення студентів-митників принципового значення набуває вичерпна номенклатура вихідних одиниць організації навчального матеріалу. Мінімальною вихідною одиницею навчання діалогічного мовлення сучасна методика викладання іноземних мов визначає діалогічну єдність [74, с. 149; 79, с. 201].

Отже, для навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення нам необхідно дібрати діалогічні єдності та методично організувати їхні серії, тобто визначити комунікативне ядро для навчання діалогічного мовлення. Л.В. Гайдукова [27, с. 18] трактує комунікативне ядро діалогічного мовлення як дібрані серії діалогічних єдностей, згруповані відповідно до функцій міжособистісного спілкування (в межах нашого дослідження – контактної, інформувальної та регулювальної) та реалізовані в спілкуванні у вигляді комунікативних намірів (у межах нашого дослідження – контакту, інформування та регулювання).

Наведемо приклади серій діалогічних єдностей з дібраних нами фахових діалогів митників.

Контактна серія діалогічних єдностей:

Do you speak English? Yes, a little.
Is it your suit-case, sir? Yes, that's right.
Anything to declare, sir? Let me see...
Are these all your bags, sir? No,...
Will you show your things, please. Yes, here they are. These are my things.



## Інформувальна серія діалогічних єдностей:

<p>Good morning! Come this way, please. Yes, thank you.</p>
<p>You may pay the duty for the suit over there. Yes, thank you. When you bring the receipt, I'll stamp your documents, sir.</p>
<p>Well, I'll give you permission for two months. Will that do? Oh, yes, I think so. If you want to stay longer than that, you must apply again for extension before this permission expires. There are also some other two things to be remembered. First, you have to register with the police within 24 hours, and second, you mustn't take up any employment with any firm in the United Kingdom.</p>
<p>Could I prolong my entrance visa in case of necessity? Sure. The receiving party will take care of it.</p>
<p>As you probably know, it is forbidden to bring more than two bottles of alcohol and two blocks of cigarettes to England. And no limitations as to currency.  Thank you.</p>

## Регулювальна серія діалогічних єдностей:

You have suits above the fixed quota, sir.

But they are not new.

All the same. You will have to pay duty on this extra one.

Well, all right.

23 kilos. I'm sorry, but you'll have to pay an excess baggage charge.

Oh! It's only three kilos overweight. Yes, sir that's 6 pounds...thank you.

You have suits above the fixed quota, sir.

But they are not new.

All the same. You will have to pay duty on this extra one.

Well, all right.

Now, I see you have books.

Yes, are they prohibited?

They'll have to be looked through, sir. I'd ask you to put them aside, please.

What! Are you going to read them all?

No, our interpreter will just skip through them, that's all.

Особлива методична цінність діалогічної єдності полягає в тому, що її мовний і мовленнєвий матеріал представлено в такий спосіб, в який він зазвичай функціонує в реальному міжособистісному спілкуванні носіїв виучуваної іноземної мови. Отже, уможлиблюється визначення мовного матеріалу на основі дібраної серії діалогічних єдностей. Так, в інформувальній серії діалогічних єдностей Л.В. Гайдукова [27, с. 18] виокремлює такий мовний матеріал: граматичний – direct / indirect question, positive / negative statements, demonstrative pronouns, adverbs, clauses of result / reason / manner, identifying / non-identifying clauses; лексичний – expressions of agreement / disagreement, probability, ignorance, forgetting, certainty, time, place, manner, degree, reason, identifying, specifying; фонетичний – High falling intonation of statements / special and disjunctive questions, Low rising intonation of statements / general, special and disjunctive questions.

Однак, у цьому випадку йдеться про загальнозживану англійську мову без урахування мовних (граматичних, лексичних, фонетичних) особливостей професійного усного мовлення фахівців тієї чи іншої галузі. Тому складником змісту навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення студентів-митників є лексичний, граматичний та фонетичний матеріал, який ми визначили в результаті аналізу фахових діалогів митників (розпитування й пропозиції), як найхарактерніших для їхнього професійного спілкування (детальніше про мовний та мовленнєвий матеріал див. у підрозділі 1.3).

Мовленнєві дії мовця можливі лише за умови, коли володіння ним мовним і мовленнєвим матеріалом доведено до рівня навичок і вмінь. Ми поділяємо цю думку [27, с. 18]. Це підтверджує необхідність включення до змісту навчання англійського діалогічного мовлення студентів-митників *мовленнєвих навичок і вмінь* цього виду мовленнєвої діяльності, які Н.Д. Гальскова та Н.І. Гез [26] відносять до процесуального аспекту змісту навчання [79, с. 70], а О.М. Соловова [132] – до лінгвістичного складника змісту навчання іноземної мови [79, с. 70].

Мовленнєві (граматичні, лексичні, фонетичні) навички діалогічного мовлення передбачають володіння студентами-митниками визначеним у підрозділі 1.3 мовним матеріалом. До мовленнєвих умінь Л.В. Гайдукова [27, с. 19] відносить дві групи вмінь. Перша група включає вміння 1) адекватно ситуації реагувати на репліку співрозмовника, 2) провокувати певний мовленнєвий вчинок, 3) функціонально маніпулювати в межах однієї репліки. Друга група вміщує вміння 1) чітко визначати своє мовленнєве завдання, 2) планувати хід розмови, 3) спонтанно перебудовувати свою програму в процесі спілкування, 4) захоплювати й перехоплювати ініціативу, 5) надати співрозмовнику можливість реалізувати своє мовленнєве завдання.

Дві групи вмінь діалогічного мовлення: спеціальні й інтерактивні вміння також виокремлює Г.В. Кудрявська [61, с. 89]. Спеціальні вміння діалогічного мовлення включають вміння залучати співрозмовника до спільної роботи; вміння попросити повторити, перефразувати та пояснити незрозуміле; вміння висловити свою точку зору, наводячи відповідні пояснення й аргументи; вміння прокоментувати погляди інших; вміння спонукати співрозмовника надати докладну інформацію; вміння вживати як суто діалогічні конструкції (еліпси, “готові” мовленнєві одиниці), так і монологічні “вставки”. Інтерактивні вміння – вміння ініціювати та підтримувати розмову; вміння впливати на співрозмовника мовними засобами, щоб досягти мети спілкування; вміння бути “активним слухачем” завдяки вживанню готових мовленнєвих формул.

Серед цих чотирьох груп мовленнєвих умінь діалогічного мовлення остання – інтерактивні вміння, на нашу думку, адекватно відображає комунікативний намір контакту професійного діалогічного мовлення митників. Конкретизуємо їхні мовленнєві вміння контакту: ініціювати, підтримувати й завершувати розмову; планувати перебіг розмови; спонтанно перебудовувати її перебіг; впливати на клієнта митниці мовними засобами, щоб досягти мети спілкування – розпитування і/чи пропозиції; бути “активним слухачем” клієнта митниці завдяки вживанню готових мовленнєвих формул.

Також конкретизуємо мовленнєві вміння інформування й регулювання, як комунікативних намірів професійного діалогічного мовлення митників: запитати й отримати інформацію від клієнта митниці; надати йому докладну інформацію; спонукати клієнта митниці надати докладну інформацію; адекватно ситуації реагувати на репліки клієнта митниці; для врегулювання нестандартних ситуацій попросити клієнта митниці показати документи, речі тощо, уточнити, пояснити; з метою інформування і/чи регулювання вживати суто діалогічні одиниці та монологічні “вставки”.

Услід за Г.В. Кудрявською [61, с. 88], до цього складника змісту навчання діалогічного мовлення ми відносимо й знання діалогічного мовлення, які науковець поділяє на теоретичні й практичні. До перших – теоретичних – відносяться знання про функціональні типи діалогу, про “готові” мовленнєві формули, про слова -”заповнювачі мовчання”; до других – практичних – знання про залучення співрозмовника до спільної роботи, про підтримку двостороннього характеру діалогічного мовлення, про статус “активного слухача”, про досягнення компромісів під час виникнення суперечливих ситуацій тощо.

Н.Д. Гальскова та Н.І. Гез [26] знання відносять до предметного аспекту змісту навчання [79, с. 70].

Розвиткові особистості студента, збагаченню предметно-змістового плану його мовлення, ознайомленню студента із соціокультурною інформацією, без якої унеможлиблюється процес взаєморозуміння, сприяє набуття студентами соціокультурних знань та оволодіння соціокультурними навичками й уміннями [27, с. 16]. На нашу думку, цей складник змісту навчання англійського діалогічного мовлення актуалізується саме для студентів-митників з огляду на специфіку їхньої майбутньої професійної діяльності.

Отже, ще одним складником змісту навчання студентів-митників англійського діалогічного мовлення ми визначаємо *соціокультурні знання, навички й уміння*. Саме вони уможливають орієнтацію студентів-митників у соціокультурних маркерах автентичного мовного середовища та прогнозування можливих соціокультурних перешкод й умов міжкультурного спілкування, способів їх подолання [135, с. 285].

У контексті нашого дослідження соціокультурні знання студентів у діалогічному мовленні передбачають їх обізнаність із соціокультурними умовностями, які впливають на адекватну реалізацію комунікативних намірів спілкування, та з соціокультурними умовностями в трактуванні ввічливості [180, с. 98]. Відповідно, для ефективного контакту майбутніх митників із англомовними співрозмовниками українським студентам необхідно набути знань про 1) мовні засоби й мовленнєві прийоми для досягнення поставленої мети спілкування та 2) формули ввічливого етикету (звертання, привітання, прощання, вступ до розмови тощо), порядок їх використання й сфери спілкування [27, с. 19].

Соціокультурні навички й уміння передбачають здатність студента-митника використовувати набуті соціокультурні знання відповідно до ситуації спілкування. Розрізняють практичні та інтеркультурні навички й уміння [27, с. 20]. Перші передбачають використання лінгвістичних маркерів соціальних стосунків і мовних засобів ввічливого етикету та діяльність відповідно до типових правил поведінки; другі – ідентифікацію й використання різних мовленнєвих прийомів для контакту з представниками інших культур, виконання ролі культурного посередника між своєю культурою і культурою країн виучуваних мов, подолання міжкультурних непорозумінь, конфліктних ситуацій і стереотипів у стосунках.

Необхідність розвитку у студентів-митників раціональних прийомів оволодіння діалогічними мовленням, формування вміння користуватися засобами вивчення англійської мови, виховання культури розумової праці й чітке планування самостійного систематичного учіння зумовлює виокремлення *навчальних умінь* та *раціональних прийомів діяльності учіння* як складника змісту навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення. Н.Д. Гальскова та Н.І. Гез [26] відносять загальнонавчальні навички й уміння до процесуального аспекту змісту навчання [79, с. 70], а О.М. Соловова [132] – до методологічного складника змісту навчання іноземної мови [79, с. 70].

У результаті аналізу низки праць зарубіжних методистів, зокрема G.Ellis і B.Sinclair [156] та L.Dickinson і D.Carver [153], Л.В.Гайдукова [27] у контексті розвивальних цілей навчання англійської мови класифікує навчальні вміння як організаційні, інтелектуальні, інформаційні, комунікативні, дослідницькі й екзаменаційні [27, с. 20-21]. По чотири групи навчальних умінь виокремлюють Н.Д. Гальскова і Н.І. Гез [26, с. 116] та О.М. Соловова [132, с. 29].

Так, організаційні вміння включають уміння планувати власне учіння, працювати в різних режимах: індивідуально, в парах, у групах тощо. Інтелектуальні вміння – пізнавати певне мовне явище, порівнювати його з аналогічним у рідній мові тощо. Інформаційні вміння – використовувати різноманітні засоби інформації з метою її отримання тощо. Комунікативні вміння – планувати власне висловлювання, використовувати для висловлювання різноманітні опори, компенсувати висловлювання за допомогою інтонаційних / невербальних засобів, перифразу тощо. Дослідницькі вміння – використовувати електронні засоби навчання діалогічного мовлення. Екзаменаційні вміння – здійснювати самоконтроль і самокорекцію тощо. Саме ці вміння складають підґрунтя навчальних прийомів роботи студента-митника над текстом діалогу-зразка, а також характеризують здатність студента самостійно керувати власним учінням.

Водночас Н.Ф. Коряковцева [55, с. 25] та А.М. Волкова [24, с. 63] зазначають, що пізнавально-навчальна компетенція забезпечує ефективне та ґрунтовне засвоєння студентом іноземної мови та його спроможність до самостійності й креативності в учінні. Г.В. Кудрявська [61, с. 87-88] дібрала й конкретизувала навчально-пізнавальні вміння, які необхідно формувати під час навчання англійського діалогічного мовлення: 1) усвідомити інструкцію для успішного виконання завдання, 2) працювати з нетехнічними засобами навчання, 3) працювати з технічними засобами навчання, 4) порівняти й узагальнити дані декількох джерел, 5) конкретизувати отриману інформацію, виокремити необхідні деталі, 6) самостійно переносити знання в нову ситуацію, 7) комбінувати та переінакшувати вже відомі способи вирішення завдань, 8) виробляти оригінальні ідеї, які відрізняються від загальновідомих, 9) користуватися різноманітними опорами.

Останнім складником змісту навчання англійського діалогічного мовлення студентів-митників з огляду на професійно орієнтований характер процесу навчання ми визначаємо *фахові знання, навички й уміння*, необхідні для успішної реалізації професійної мети навчання діалогічного мовлення, зокрема здійснення митного й паспортного контролю. Н.Д. Гальскова та Н.І. Гез [26] відносять професійно орієнтовані навички й уміння до процесуального аспекту змісту навчання [79, с. 70], а О.М. Соловова [132] – до психологічного складника змісту навчання іноземної мови [79, с. 70].

Оскільки формування у студентів-митників професійної компетенції на заняттях з англійської мови відбувається опосередковано, в такий спосіб професійна мета навчання англійської мови полягає у виконанні майбутніми митниками професійно орієнтованих вправ і завдань. Отже, формування компетенції в діалогічному мовленні ґрунтується на проблемних професійно орієнтованих ситуаціях, у ході вирішення яких студенти-митники використовують набуті раніше фахові знання, навички й уміння.



Таким чином, проведений аналіз фахових джерел дозволив нам визначити такі складники змісту професійно орієнтованого навчання англійського діалогічного мовлення студентів-митників: сфери, теми і ситуації спілкування, комунікативні наміри, професійні й соціальні ролі, мовний і мовленнєвий матеріал, мовленнєві навички й уміння діалогічного мовлення, соціокультурні знання, навички й уміння, навчальні вміння й раціональні прийоми учіння, фахові знання, навички й уміння. Всі ці складники формують комунікативний аспект чи мінімум змісту навчання англійської мови для ділового спілкування.

Наступне завдання дослідження проблеми формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні у студентів-митників полягає у визначенні етапів відповідного навчання, чому й присвячено підрозділ 2.2.

## 2.2. Етапи формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні

Метою цього підрозділу є визначити етапи формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в англійському діалогічному мовленні. Для цього використаємо такі методи наукового дослідження як аналітичний огляд фахових джерел з досліджуваного питання, а також моделювання процесу навчання.

У методиці навчання іншомовного діалогічного мовлення розрізняють два основні шляхи: шлях “зверху вниз” та шлях “знизу вверх” [132, с. 180-181; 78, с. 114; 79, с. 201]. На думку О.М. Соловової [132, с. 180], навчання іншомовного діалогічного мовлення шляхом “зверху вниз” є найбільш оптимальним для навчання стандартних чи типових, діалогів, якими, на нашу думку, є фахові діалог-розпитування та діалог-пропозиція митників. Відтак, у нашому дослідженні ми орієнтуємося на шлях “зверху вниз” навчання іншомовного діалогічного мовлення.

Перший шлях “зверху вниз” – засвоєння мінідіалога-зразка передбачає таку послідовність роботи:

- пред’явлення діалога з метою зрозуміти його зміст і розпізнати функціональний тип діалогу, рольові позиції учасників діалогу, композиційну структуру;
- контроль розуміння (шляхом запитань чи перекладу окремих фраз);
- фонетичне опрацювання (читання діалогу за диктором у ролях с подальшим відпрацюванням окремих фрагментів; читання без звукового опертя);
- виділення постійних і перемінних елементів у діалозі;
- варіювання діалогу в інших ситуаціях;
- укладання власних діалогів за зразком [78, с. 114].

Послідовність роботи, запропонована О.М. Солововой, дещо відрізняється від попередньої, передусім кількістю етапів. Зазвичай учитель

- визначає найтипівіші ситуації діалогічного спілкування в межах виучуваної теми;
- вивчає матеріали підручника і/чи навчальних посібників, зважаючи на вікові особливості учнів і рівень їхньої мовної підготовки;
- добирає з джерел чи укладає самостійно діалоги-зразки з використанням типових для певної ситуації мовленнєвих кліше, моделей мовленнєвої взаємодії тощо;
- визначає послідовність пред’явлення різних типових діалогів у межах виучуваної теми;
- знайомить учнів з новими лексичними одиницями і граматичними (мовленнєвими) структурами презентованого діалогу;
- за необхідності коментує соціокультурні особливості мовленнєвого спілкування в межах певної ситуації;
- пред’являє діалог (читає його самостійно чи презентує його фонозапис);
- організує опрацювання учнями діалогу, звертаючи увагу на правильність фонетичного оформлення мовлення, використання паралінгвістичних засобів тощо;

- організує роботу учнів з текстом діалогу, спрямовану на його повне розуміння й запам'ятовування, а також часткову трансформацію з урахуванням уже знайомих учням синонімічних моделей;
- аналогічно відпрацьовує інші типи діалогів;
- частково видозмінює мовленнєву ситуацію з метою привнесення елемента автентичності у вирішення мовленнєвого завдання, моделюючи поєднання реплік із різних типів діалогів у мовленні учнів;
- формулює мовленнєву настанову для творчих навчальних діалогів у межах теми;
- продумує використання вербальних і невербальних опор для конкретних учнів;
- планує пари опитуваних учнів і послідовність їх опитування.

Аналіз цих двох алгоритмів роботи вчителя під час навчання учнів іншомовного діалогічного мовлення дозволив нам дійти висновку, що низка етапів є типовими етапами навчання іншомовного аудіювання, що підтверджує його роль як засобу навчання діалогічного мовлення, а також його складника.

Екстраполювавши запропоновані вище алгоритми роботи вчителя під час навчання діалогічного мовлення на навчальну діяльність викладача іноземної мови, зокрема нелінгвістичного ВНЗ, ми, спираючись на власний п'ятирічний досвід навчання, уклали узагальнений алгоритм роботи викладача іноземної мови під час навчання студентів нелінгвістичних спеціальностей іншомовного діалогічного мовлення. При цьому ми умовно виокремлюємо *етап підготовки* викладача до навчання діалогічного мовлення та *етап власне навчання* студентів певного функціонального типу фахового діалогу. В свою чергу, етап власне навчання студентів певного функціонального типу фахового діалогу передбачає як аудиторну, так і позааудиторну роботу студента, зокрема з виконання домашнього завдання.

Так, формуючи у студентів-митників професійно орієнтовану іншомовну компетенцію в діалогічному мовленні, викладач іноземної мови

на етапі підготовки до навчання діалогічного мовлення:

- визначає найтипівіші ситуації діалогічного спілкування фахівців-митників у кореляції з виучуваними темами;
- вивчає матеріали підручників, навчальних посібників та інших засобів навчання (як друкованих, так і електронних) згідно з індивідуально-віковими й психологічними особливостями студентів-митників, а також рівнем їхньої мовної підготовки;
- добирає з друкованих та електронних джерел чи укладає самостійно діалогі-зразки з використанням типових для певної професійної ситуації мовленнєвих кліше, моделей мовленнєвої взаємодії учасників фахового діалогу тощо;
- визначає послідовність пред'явлення різних типів фахових діалогів (діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін судженнями / думками / враженнями, діалог-обговорення / дискусія) у межах виучуваної теми;

на етапі власне навчання певного функціонального типу фахового діалогу

*на першому аудиторному занятті:*

- надає студентам знання про функціональний тип фахового діалогу, знайомить студентів з рольовими позиціями його учасників, композиційною структурою фахового діалогу;
- з метою зняття мовних труднощів знайомить студентів з новими лексичними одиницями і граматичними (мовленнєвими) структурами презентованого діалогу та (за необхідності) з їх вимовою;
- за необхідності коментує соціокультурні особливості мовленнєвого спілкування в межах певної професійної ситуації;
- надає комунікативну настанову на детальне розуміння змісту діалогу;
- пред'являє діалог – презентує його фонозапис чи зачитує діалог (розігрує його в ролях);
- перевіряє розуміння студентами детального змісту діалогу;
- орієнтує студентів на самостійну ідентифікацію функціонального типу фахового діалогу, рольові позиції його учасників, композиційну структуру фахового діалогу тощо;

- виокремлює разом зі студентами постійні й змінні елементи в тексті фахового діалогу;

*для домашньої самостійної роботи:*

- організує роботу студентів з фаховим діалогом (читають діалог за диктором у ролях з подальшим відпрацюванням окремих фрагментів; читають діалог без звукового опертя), звертаючи увагу на правильність фонетичного оформлення мовлення, а також на використання паралінгвістичних засобів;
- організує роботу студентів з текстом діалогу, спрямовану на запам'ятовування його постійних елементів;

*на другому аудиторному занятті:*

- планує пари опитуваних студентів і послідовність їх опитування;
- пропонує студентам різні види опор (вербальні, зображальні, змішані вербально-зображальні);
- варіює мовленнєві ситуації під зміст діалогу;

*для домашньої самостійної роботи:*

- організує роботу студентів з текстом діалогу, спрямовану на його часткову трансформацію з використання уже знайомих студентам синонімічних мовленнєвих моделей;

*на наступних аудиторних заняттях:*

- аналогічно відпрацьовує інші типові фахові діалоги;
- частково видозмінює мовленнєву ситуацію з метою привнесення елемента автентичності у вирішення мовленнєвого завдання, моделюючи поєднання реплік із різних типових діалогів у мовленні студентів;
- формулює мовленнєву настанову для творчих навчальних діалогів з виучуваної теми.

Спираючись на власний п'ятирічний досвід навчання, детальніше зупинимось на етапі власне навчання певного функціонального типу діалогу з точки зору студента-митника, який оволодіває професійно орієнтованою англomовною компетенцією в діалогічному мовленні. В свою чергу, етап власне навчання умовно поділяється на *підготовчий* та *основний* етапи.

При цьому нагадаємо, що організаційною формою професійно орієнтованого навчання англійської мови студентів-митників ми визначили ділову гру (детальніше див. підрозділ 1.1), яка слугує прикладом такого прийому реалізації інтерактивного навчання іноземної мови як ситуативне моделювання [79, с. 77]. Слідом за Л.Г. Палюк [112, с. 61-62] та Т.І. Доніч [35, с. 84], уточнимо визначення ділової гри як імітаційної крізної гри, яка складається з двох фаз. Протягом першої – імітаційної – фази студенти засвоюють мовленнєві зразки, протягом другої – творчої – фази студенти оволодівають мовленнєвими вміннями шляхом програвання нових варіантів типової комунікативної ситуації [112, с. 61-62]. При цьому гра є наскрізною, оскільки вона розрахована на тривалий термін – не менше одного семестру, та, поряд з усією різноманітністю свого змісту, гра розвивається згідно з визначеним спільним сюжетом [35, с. 84].

Так, перше аудиторне заняття передбачає аудіювання студентами діалого-зразка, а також набуття ними знань про соціокультурні особливості мовленнєвого спілкування в межах певної професійної ситуації; самостійну ідентифікацію студентами функціонального типу діалогу, рольових позицій його учасників, композиційної структури діалогу; виокремлення студентами постійних і змінних елементів у його тексті. В такий спосіб на першому аудиторному занятті студенти оволодівають навичками й вміннями іншомовного аудіювання, а також набувають фахових знань, які є першим складником професійно орієнтованої компетенції в іншомовному діалогічному мовленні. Отже, на першому аудиторному занятті реалізується *підготовчий* до навчання студентів професійно орієнтованого діалогічного мовлення чи *пропедевтичний етап*. У випадку хвороби чи пропуску аудиторного заняття з іншої поважної причини студент має можливість самостійно прослухати діалог-зразок і виконати відповідні завдання протягом позааудиторної самостійної роботи.

Розглянемо зміст *основного етапу* навчання студентів професійно орієнтованого діалогічного мовлення. Виокремлювані сучасною методикою викладання іноземних мов *нульовий (0)* та *перший (I)* підетапи навчання діалогічного мовлення, які відповідно, передбачають оволодіння студентами навичками реплікування й укладання діалогічних єдностей, здійснюються протягом позааудиторної самостійної роботи студентів, зокрема з виконання домашнього завдання. Студенти читають діалог за диктором і без звукового оперття у ролях, звертаючи увагу на правильність фонетичного оформлення мовлення, а також запам'ятовують виокремлені разом з викладачем на аудиторному занятті постійні елементи діалогу. Отже, позааудиторна самостійна робота студента передбачає оволодіння ним мовленнєвими навичками реплікування й укладання діалогічних єдностей, які (навички) є другим складником професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні.

*Другий (II)* підетап навчання діалогічного мовлення, який передбачає оволодіння студентами мовленнєвими навичками укладати мінідіалоги, реалізується на другому аудиторному занятті. Цей підетап виокремлюється поміж інших широким використанням викладачем штучно створених вербальних (мінідіалог – підстановча таблиця, структурно-мовленнєва схема мінідіалогу, його функціональна схема, блок-схема [181, с. 23]), вербально-зображальних і зображальних опор для допомоги студентам в укладанні змісту мінідіалогів. У такий спосіб на другому аудиторному занятті студенти оволодівають мовленнєвими навичками укладання мінідіалогів, які (навички) є третім складником професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні.

Для позааудиторної самостійної роботи (як домашнє завдання) студентам пропонується в контексті запропонованої викладачем професійно орієнтованої комунікативно-мовленнєвої ситуації підготувати презентацію фахового діалогу виучуваного функціонального типу: за бажанням створити (чи дібрати) опору, яка ілюструє фахову комунікативно-мовленнєву ситуацію, та укласти діалог, який її реалізує. В такий спосіб позааудиторна самостійна робота студента передбачає оволодіння ним мовленнєвими вміннями укладання діалогів певних функціональних типів, які (вміння) є четвертим складником професійно орієнтованоїангломовної компетенції в діалогічному мовленні.

*Третій (III) підетап* навчання діалогічного мовлення, який передбачає оволодіння студентами вміннями укладати діалоги, реалізується на третьому аудиторному занятті. Студенти презентують укладений і підготовлений вдома в контексті запропонованої викладачем професійно орієнтованої комунікативно-мовленнєвої ситуації фаховий діалог виучуваного функціонального типу з опертям на створену самостійно (чи дібрану) опору, яка ілюструє цю фахову ситуацію.<sup>7</sup> Відтак на третьому аудиторному занятті студенти оволодівають мовленнєвими вміннями укладання діалогів певних функціональних типів, які (вміння) є четвертим складником професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні.

Представимо викладене вище у вигляді схеми (рис. 2.1). При цьому окрім згаданих вище етапу/підетапу навчання, його мети, об'єкту формування, організаційної форми навчання зазначимо ще й засіб навчання і спосіб контролю на кожному з етапів формування у студентів-митників професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні.

---

<sup>7</sup>Примітка. Зазначимо, що серед дібраних студентами самостійно опор були опори, які ілюструють залучення до митного контролю собак (див. Додаток Б), роботу жінок на митниці (див. Додаток В). Перші опори були дібрані переважно юнаками, другі – дівчатами.



Проілюструємо викладене вище прикладами фрагментів занять (аудиторних і позааудиторного з виконання домашнього завдання) з формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні на прикладі фахового діалогу гумористичного характеру.

<i>Етап / підетап навчання</i>		<i>Зміст етапу / підетапу</i>	<i>Об'єкт формування</i>	<i>Організаційна форма навчання</i>	<i>Засіб навчання</i>	<i>Спосіб контролю</i>
Підготовчий		Аудіювання опорного діалогу-зразка	Фахові знання; мовні знання	Аудиторне заняття / Позааудиторна самостійна робота з виконання домашнього завдання (у випадку хвороби студента)	Електронні / друковані навчальні матеріали	Контроль з боку викладача / самоконтроль студента
Основний етап	0 підетап	Оволодіння репліками	Навички реплікування	Позааудиторна самостійна робота з виконання домашнього завдання	Електронні / друковані навчальні матеріали	Самоконтроль студента
	I підетап	Оволодіння діалогічними єдностями	Навички укладання діалогічних єдностей	Позааудиторна самостійна робота з виконання домашнього завдання	Друковані та електронні навчальні матеріали	Самоконтроль студента
	II підетап	Укладання мінідіалогу	Навички укладання мінідіалогу	Аудиторне заняття	Різні види штучних опор: вербальні, зображальні, комбіновані.	Контроль з боку викладача
	III підетап	Укладання діалогу	Вміння укладання діалогу	Аудиторне заняття	Природні опори (за можливості)	Контроль з боку викладача

Рис. 2.1. Етапи формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні

**Фрагмент методики навчання студентів-митників професійно орієнтованого  
англійського діалогічного мовлення**

***Організаційна форма навчання – аудиторне заняття 1***

*Підготовчий етап – аудіювання опорного діалогу<sup>8</sup>*

*Дотекстовий етап*

Мета 1 – зняття смислових і лексичних труднощів.

Викладач: Послухайте розмову під час зустрічі двох давніх знайомих. Один з них Сем – колишній ... (а от ким був у минулому Сем, ви дізнаєтесь з діалогу), інший продає тканини.

Діалог містить невідомі вам, проте важливі для вашої майбутньої професійної діяльності митника слова:

draper (n) – торговець тканинами,

to search (v) – оглядати речі в митниці,

to smuggle (v) – займатися контрабандою,

smuggler (n) – контрабандист.

Мета 2 – вдосконалення граматичних знань студентів про способи словотворення в англійській мові.

Викладач: Зверніть увагу на два останні слова: to smuggle – a smuggler, дієслова та іменник, що походить від нього. Згадайте, що одним із способів словотворення в англійській мові є суфікс “-er”, який позначає професію чи дію, властиву цій особі.

---

<sup>8</sup>Примітка. Нагадаємо, що пропедевтичний (підготовчий) етап навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення включає етапи навчання аудіювання (дотекстовий, текстовий, післятекстовий) з їх доцільною модифікацією. Зокрема, не передбачено прогнозування змісту аудіотексту (в нашому випадку – фахового діалогу) за його назвою, ілюстрацією, ключовими словами, першим / останнім реченням, а також обговорення змісту діалогу після його прослуховування.

Від якого дієслова утворено іменник a draper? (Це друга дійова особа в нашому діалозі).

Утворіть іменник від дієслова to search та перекладіть його. Так, a searcher – особа, яка здійснює митний огляд.

*Текстовий етап*

Мета – надання комунікативної настанови на детальне розуміння змісту діалогу.

Викладач: Чому Сем розпочав розмову з торговцем тканинами? Що не дає йому спокою?

*Презентація фонозапису діалогу*

Sam: Hello, there!

Draper: Hi!

Sam: Remember me?

Draper: Yes... Of course I do. You're a customs officer.

Sam: I used to be, but I'm not anymore. I retired last month. I often used to search your truck....

Draper: ...but you never found anything!

Sam: No, I didn't. Can I ask you something?

Draper: Of course you can.

Sam: Were you a smuggler?

Draper: Sure I was.

Sam: But ... the truck was always empty. What were you smuggling?

Draper: Trucks.

*Післятекстовий етап*

Мета – контроль розуміння студентами змісту (основного й детального) діалогу.

Так, реакція студентів (сміх) на зміст діалогу може слугувати позамовним способом контролю загального змісту діалогу. Студенти відповідають на поставлені перед прослуховуванням діалогу запитання.

Мета 1 – ідентифікація рольових позицій учасників діалогу.

Викладач: В яких професійних ролях виступають учасники цього діалогу? (Колишній митник та нинішній торговець тканинами, в минулому – контрабандист).

Мета 2 – визначення композиційної структури діалогу.

Викладач: Ви пам'ятаєте, що мовець, який починає розмову, виголошує репліку-стимул (S), а мовець, який на неї відповідає, – репліку-реакцію (R). Перший мовець є вільним у виборі репліки, яку зазвичай зумовлює певна ситуація, як-то в нашому випадку випадкова зустріч давнього знайомого. Другий мовець обмежений у виборі репліки, яка має бути обов'язкового пов'язана з реплікою-стимулом змістово / за допомогою лексико-граматичних і ритміко-інтонаційних засобів / функціонально.

Ідентифікуємо репліки цього діалогу, об'єднавши їх у діалогічні єдності. Так, на привітання Сема торговець тканинами також відповідає привітанням. Це перша діалогічна єдність.

Продовжуючи розмову, Сем задає запитання “Remember me?”, на яке отримує стверджувальну відповідь співрозмовника “Yes... Of course I do”. При цьому його репліка-реакція містить дві частини: відповідь на репліку Сема та спонукання його до подальшої розмови “You're a customs officer” (так звана тричленна конструкція діалогічної єдності S – R + S). На що Сем повідомляє “I used to be, but I'm not anymore. I retired last month”.

Спогади Сема про свої професійні обов'язки “I often used to search your truck...” емоційно завершує його співрозмовник “...but you never found anything!”. З чим Сем погоджується “No, I didn't”.

Для продовження розмови Сем запитує дозволу “Can I ask you something?”, на що отримує стверджувальну відповідь “Of course you can”. Це ще одна діалогічна єдність.

Завершують діалог дві діалогічні єдності типу “запитання – відповідь”: 1) Were you a smuggler? – Sure I was; 2) What were you smuggling? – Trucks.

У такий спосіб ми проаналізували композиційну структуру цього діалогу.

Мета 3 – ідентифікація функціонального типу діалогу.

Викладач: До якого функціонального типу відноситься цей діалог? (Діалог-розпитування). (За необхідності студенти повторно прослуховують діалог).

Мета 4 – визначення постійних і змінних елементів у тексті діалогу.

Викладач: Виділимо в тексті діалогу елементи, які неможливо змінити, та елементи, які можна змінювати.

Під час презентації тексту діалогу з використанням додатку Microsoft Office PowerPoint викладач замінює змінні елементи діалогу на три крапки “...”, наприклад, див. вербальну опору – структурно-мовленнєву схему діалогу).

#### *Основний етап*

#### ***Організаційна форма навчання – самостійна домашня робота 1***

Після аудиторного заняття в опорі на цифровий запис діалогу студенти читають його в ролях за дикторами (за необхідності з багаторазовим відпрацюванням окремих фрагментів) та читають текст діалогу без звукової опори.

Повторюючи репліки й діалогічні єдності та звертаючи увагу на правильність їх фонетичного й інтонаційного оформлення, студенти запам’ятовують ці складники опорного діалогу.

#### *0 підетап – оволодіння репліками*

Мета – оволодіння фонетичним та інтонаційним оформленням реплік, зокрема інтонацією запитань.

Викладач: За дикторами повторіть репліки цього діалогу, звертаючи увагу на фонетичне й інтонаційне оформлення реплік, зокрема інтонацію запитань.

*I підетап – оволодіння діалогічними єдностями*

Мета – оволодіння діалогічними єдностями.

Викладач: Умовно поділіть діалог на смислові діалогічні єдності за мініситуаціями, наприклад, привітання. Відтворіть ці діалогічні єдності в парах – у ролях Сема та а dgarer, змінюючи емоційне забарвлення кожної діалогічної єдності (здивування, радість тощо).

### ***Організаційна форма навчання – аудиторне заняття 2***

*II підетап – оволодіння мінідіалогом*

Мета 1 – оволодіння вміннями укладати мінідіалог.

Викладач: Умовно поділіть діалог на два мінідіалоги. Відтворіть їх у парах – у ролях Сема та а dgarer, пам'ятаючи про фонетичне й інтонаційне оформлення та емоційне забарвлення мінідіалогів.

Чи можна в другому мінідіалозі змінити професію співрозмовника Сема та, відповідно, товар, який він нелегально перевозив. Які це можуть бути смислові пари?

Мета 2 – використання паралінгвістичних засобів.

Викладач: За власним бажанням оберіть одну з ролей діалогу – колишній митник чи колишній контрабандист (наразі – торговець тканинами).

Якими, на вашу думку, невербальними (паралінгвістичними) засобами може супроводжуватися розмова Сема з його давнім знайомим з огляду на різні емоції Сема (здивування, радість тощо)? Скористайтесь матеріалами посібника [29, с. 57-94].

Відтворіть зміст діалогу, вибравши за власним бажанням одну з опор – структурно-мовленнєву схему, сюжетну ілюстрацію чи їх комбінацію.

*Опори для відтворення змісту діалогу:*

*Вербальна опора – структурно-мовленнєва схема діалогу*

Sam: ... !

Draper: ... !

Sam: Remember me?

Draper: Yes... Of course I do. You're a ....

Sam: I used to be, but I'm not anymore. I retired .... I often used to search your ....

Draper: ...but you never found anything!

Sam: No, I didn't. Can I ask you something?

Draper: Of course you can.

Sam: Were you a ... ?

Draper: Sure I was.

Sam: But ... the ... was always empty. What were you smuggling?

Draper: ....



## Зображальна опора – сюжетна ілюстрація



Вербально-зображальна опора –

*структурно-мовленнєва схема діалогу та сюжетна ілюстрація*

Sam: ... !

Draper: ... !

Sam: Remember me?

Draper: Yes... Of course I do.  
You're a ....

Sam: I used to be, but I'm not  
anymore. I retired .... I often used  
to search your ....

Draper: ...but you never found  
anything!

Sam: No, I didn't. Can I ask you  
something?

Draper: Of course you can.

Sam: Were you a ... ?

Draper: Sure I was.

Sam: But ... the ... was always  
empty. What were you  
smuggling?

Draper: ... .



## *Організаційна форма навчання – аудиторне заняття 3*

### *III підетап – оволодіння діалогом*

Мета – оволодіння вміннями вести діалог-розпитування.

Викладач: Вам запропонували знятися у відеоролику для англomовної гумористичної телепередачі. (Вам запропонували озвучити гумористичний діалог для англomовного радіо). Розіграйте в ролях цей діалог для відеоролику. (Озвучте в ролях цей діалог для радіо).

Описана вище методика оволодіння студентами-митниками професійно орієнтованим діалогом схематично представлена на рис. 2.2.

Етап/підетап		Зміст етапу	Суб'єкт навчання	Організаційна форма навчання
Пропедевтичний етап		аудіювання опорного діалогу-зразка	всі студенти	аудиторне заняття
Основний етап	0 підетап	оволодіння репліками	кожний студент	самостійна позааудиторна робота
	I підетап	оволодіння діалогічними єдностями	пара студентів	самостійна позааудиторна робота
	II підетап	оволодіння міні діалогом	пара студентів	аудиторне заняття та самостійна позааудиторна робота
	III підетап	оволодіння діалогом-розпитуванням /пропозицією	пара студентів	аудиторне заняття

Рис. 2.2. Оволодіння студентами-митниками професійно орієнтованим діалогічним мовленням

Отже, ми визначили етапи формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні, а також проілюстрували їх фрагментом відповідної методики навчання на прикладі фахового діалогу гумористичного характеру.

Наступне завдання дослідження проблеми формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні у студентів-митників полягає в розробленні системи відповідних вправ, чому й присвячено підрозділ 2.3.

2.3. Підсистема вправ для навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення майбутніх митників

Метою цього підрозділу є презентація логіки розроблення підсистеми вправ для формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні. Для цього використаємо такі методи наукового дослідження як аналітичний огляд фахових джерел з досліджуваного питання, а також моделювання процесу навчання.

Теоретичні засади досліджуваної проблеми (сучасні тенденції навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення іноземною мовою; особистісно-діяльнісний розвиток студентів у курсі іноземної мови; комунікативні, психологічні й мовні особливості професійного діалогічного мовлення митників; забезпечення самостійної роботи студентів з іноземної мови мультимедійними навчальними матеріалами) слугували підґрунтям для розроблення підсистеми вправ для формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні.

З метою формування у студентів усіх складників компетенції – набуття фахових і мовних знань, формування мовленнєвих навичок та розвитку мовленнєвих умінь – ми спиралися як на загальнометодичні засади створення системи вправ для навчання іноземної мови [130], так і на практичні доробки методистів [142; 59; 110; 70], які запропонували підсистеми професійно орієнтованих вправ для навчання англійського [142; 59; 70] та німецького [110] діалогічного мовлення.

У типології вправ сучасна методика викладання іноземних мов [74] спирається на шість основних (комунікативність, мотивація, прийом / видача інформації, наявність опор, спосіб взаємодії та спосіб контролю) та чотири додаткових (характер виконання, участь рідної мови, функція у навчальному процесі, місце виконання) критерії. Л.А.Сажко [79, с. 202] у типології вправ для навчання іншомовного говоріння студентів мовних спеціальностей виокремлює шість критеріїв: спрямованість вправи на прийом чи видачу інформації, комунікативність, керованість з боку викладача, наявність опор, наявність рольового ігрового складника, спосіб організації, які є власне основними критеріями.

З огляду на те, що ми досліджуємо проблему формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні, вважаємо методично виправданим і доцільним замінити згаданий вище критерій вмотивованості вправ критерієм їхньої професійної спрямованості. Критерій професійної спрямованості вправ для навчання діалогічного мовлення виокремлюють Я.В. Окопна [110, с. 8] та Л.О. Максименко [70, с. 8]. Саме професійна спрямованість вправ на майбутній фах студентів, на нашу думку, й умотивовує студентів-митників до оволодіння англійською мовою, знання якої є обов'язковим для сучасного фахівця, зокрема митника. На молодших курсах професійна спрямованість занять з іноземної мови забезпечується випереджувальною професіоналізацією, на старших курсах – супроводжувальною професіоналізацією, яка на випускному курсі стає домінують [160].

Охарактеризуємо вправи, запропоновані нами студентам-митникам для виконання на підготовчому та основному етапах формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні, з огляду на специфіку цих етапів (див. підрозділ 2.2), за основними й додатковими критеріями.

#### Основні критерії:

- Спрямованість вправи на прийом / видачу інформації – рецептивні, рецептивно-репродуктивні, репродуктивні, рецептивно-продуктивні, продуктивні вправи:

Етап/підетап	Тип вправ
Підготовчий етап	рецептивні вправи
Основний етап:	
0 підетап	рецептивно-репродуктивні вправи
I підетап	рецептивно-репродуктивні вправи
II підетап	репродуктивні вправи
III підетап	продуктивні вправи

На підготовчому етапі формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні домінують рецептивні вправи, на нульовому й першому підетапах основного етапу – рецептивно-репродуктивні вправи, на другому підетапі – репродуктивні вправи, на третьому підетапі – продуктивні вправи.

- Комуникативність – некомуникативні, умовно-комуникативні й комуникативні вправи:

Об'єкт формування	Тип вправ
Фахові знання	умовно-комуникативні вправи
Мовні знання	умовно-комуникативні вправи
Мовленнєві навички	умовно-комуникативні вправи
Мовленнєві вміння	комуникативні вправи

Залежно від об'єкту формування як складника професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні для набуття фахових і мовних знань та для формування мовленнєвих навичок пропонуються умовно-комунікативні вправи, для розвитку мовленнєвих умінь – комунікативні вправи.

- Наявність опор – вправи зі слуховими / зоровими; штучними (укладеними викладачем) / природними опорами та без опор:

Етап/підетап	Опори
Підготовчий етап	Слухова – зразок діалогу
Основний етап:	
0 підетап	Слухова – репліки з діалогу
I підетап	Слухова – діалогічні єдності з діалогу
II підетап	Зорова – вербальні, зображальні, комбіновані опори
III підетап	Зорова – природні опори (за можливості)

На підготовчому етапі та на нульовому й першому підетапах основного етапу навчання англійського діалогічного мовлення студентів-митників пропонуються слухові опори – зразок опорного діалогу, його репліки та діалогічні єдності. Другий підетап основного етапу передбачає широке використання зорових штучних, укладених викладачем, вербальних (структурно-мовленнєва схема діалогу), зображальних (сюжетна ілюстрація) і комбінованих (вербально-зображальних) опор [79, с. 202]. На третьому підетапі основного етапу пропонуються (за можливості) природні опори.

- Наявність рольового складника – вправи у формі ділової гри та без неї.

Вправління, націлене на формування у студентів-митників професійно орієнтованої англійської компетенції в діалогічному мовленні, здійснюється у формі ділової гри “At the Customs” (детальніше див. підрозділ 1.1), в якій студенти виступають у професійній ролі митника й соціальних ролях клієнтів митниці (детальніше див. підрозділ 2.1).

- Керованість з боку викладача – вправи повністю / частково / мінімально керовані:

Етап/підетап	Тип вправ
Підготовчий етап	Повністю керовані
Основний етап:	
0 підетап	Частково керовані
I підетап	Частково керовані
II підетап	Мінімально керовані
III підетап	Мінімально керовані



Вправи в аудіюванні опорного діалогу-зразка, виконувані студентами в аудиторії під керівництвом викладача, є повністю керованими; вправи в оволодінні репліками й діалогічними єдностями діалогу-зразка, виконувані студентами вдома, є частково керованими; вправи з укладання мінідіалогів та діалогів функціональних типів “розпитування” й “пропозиція”, виконувані студентами в аудиторії, є мінімально керованими викладачем.

- Спосіб взаємодії студентів – у парах, малих групах, командах, усією академічною групою:

Етап/підетап	Спосіб взаємодії студентів
Підготовчий етап	уся група
Основний етап:	
0 підетап	індивідуальна робота
I підетап	індивідуальна робота
II підетап	робота в парах
III підетап	робота в парах

На підготовчому етапі (набуття фахових і мовних знань у процесі аудіювання опорного діалогу-зразка) переважає групова робота; на нульовому й першому підетапах основного етапу (оволодіння репліками й діалогічними єдностями) домінує індивідуальна робота студента; на другому й третьому підетапах основного етапу (укладання мінідіалогів та діалогів функціональних типів “розпитування” й “пропозиція”) – робота в парах.

- Спосіб контролю – з боку викладача, самоконтроль, взаємоконтроль:

Етап/підетап	Спосіб контролю
Підготовчий етап	Контроль з боку викладача
Основний етап:	
0 підетап	Самоконтроль студента
I підетап	Самоконтроль студента
II підетап	Контроль з боку викладача
III підетап	Контроль з боку викладача

На підготовчому етапі (набуття фахових і мовних знань у процесі аудіювання опорного діалогу-зразка) здійснюється контроль з боку викладача; на нульовому й першому підетапах основного етапу (оволодіння репліками й діалогічними єдностями) – самоконтроль студента; на другому й третьому підетапах основного етапу (укладання мінідіалогів та діалогів функціональних типів “розпитування” й “пропозиція”) – контроль з боку викладача.

Додаткові критерії:

- Характер виконання – усні / письмові вправи. З огляду на форму говоріння, якої ми навчаємо – діалогічне мовлення, всі пропоновані студентам до виконання вправи є усними.

- Участь рідної мови – одномовні / двомовні вправи:

Етап/підетап	Участь рідної мови
Підготовчий етап	Двомовні вправи.
Основний етап:	
0 підетап	Одномовні вправи.
I підетап	Одномовні вправи.
II підетап	Одномовні вправи.
III підетап	Одномовні вправи.

Вправи підготовчого етапу, під час аудіювання студентами опорного діалогу-зразка в аудиторії з метою набуття фахових і мовних знань викладач залучає рідну мову, є двомовними; вправи основного етапу – одномовними.

- Функція в навчальному процесі – тренувальні / контрольні вправи. З огляду на мету формування – англомова компетенція в діалогічному мовленні, всі пропоновані студентам вправи є тренувальними.

- Місце виконання – аудиторні / лабораторні / домашні вправи:

Етап/підетап	Тип вправ
Підготовчий етап	Аудиторні
Основний етап:	
0 підетап	Домашні комп'ютерні
I підетап	Домашні комп'ютерні
II підетап	Аудиторні
III підетап	Аудиторні

З огляду на стрімкий розвиток освітніх інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема можливість кожного студента працювати з персональним комп'ютером, смартфоном, і-пад тощо, вважаємо можливим змінити означення вправ “лабораторні” на “комп'ютерні”. Вправи підготовчого етапу є аудиторними; нульового й першого підетапів основного етапу – домашніми комп'ютерними; другого й третього підетапів основного етапу – аудиторними.

Узагальнимо у вигляді табл. 2.2 описану вище типологію вправ для навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення, зазначивши незмінювані критерії вправ у підсистемі (професійна спрямованість, характер виконання, функція в навчальному процесі та наявність рольового ігрового складника) як “Професійно спрямовані усні тренувальні вправи у формі ділової гри “At the Customs”.

Із зазначеними характеристиками вправ пов'язані й основні вимоги до них, головними з яких є домінування умовно-комунікативних і комунікативних вправ, наявність навчально-комунікативної ситуації, новизна, використання вербальних, зображальних і комбінованих опор, наявність у вправах рольового ігрового складника, забезпечення індивідуалізації вправління [130; 157, с. 73-81; 174; 170].

Отже, вправи підсистеми для формування у студентів-митників професійно орієнтованої англійської компетенції в діалогічному мовленні відповідають сучасним вимогам до вправ та критеріям загальної методичної класифікації вправ Н.К.Склярєнко [130].

На підготовчому етапі, на якому студенти набувають фахових і мовних знань, які є першим складником професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні, в аудиторії виконуються рецептивні умовно-комунікативні вправи, повністю керовані викладачем іноземної мови. До роботи організується вся академічна група. Для пояснення мовних труднощів опорного діалогу-зразка викладач залучає рідну мову. Контроль за виконанням вправ і завдань здійснюється з боку викладача.

Проілюструємо зміст підготовчого етапу фрагментом аудиторного заняття з аудіювання студентами опорного діалогу-зразка.

*Мета – ознайомлення студентів з рольовими позиціями учасників діалогу*

Викладач: Listen to the dialogue between the custom officer and the passenger.

Таблиця 2.2

Підсистема вправ для формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні

<i>Етап / підетап навчання та його зміст</i>		<i>Критерії</i>							
		<i>Спрямо-ваність</i>	<i>Комуні-кативність</i>	<i>Опори</i>	<i>Керова-ність</i>	<i>Спосіб взає-модії</i>	<i>Спосіб конт-ролю</i>	<i>Участь рідної мови</i>	<i>Місце вико-нання</i>
Підготовчий етап – аудіювання діалогу-зразка		Рецептивні	Умовно-комунікативні	Фоно-запис діалогу	Пов-ністю керовані	Уся група	Контроль з боку викладача	Дво-мовні	Ауди-торні
Основний етап	0 підетап – оволодіння репліками	Рецептивно-репродуктивні	Умовно-комунікативні	Фоно-запис діалогу	Част-ково керовані	Індиві-дуальна робота	Само-контроль студента	Одно-мовні	Домашні комп'ю-терні
	I підетап – оволодіння ДЄ	Рецептивно-репродуктивні	Умовно-комунікативні	Фоно-запис діалогу	Част-ково керовані	Індиві-дуальна робота	Само-контроль студента	Одно-мовні	Домашні комп'ю-терні
	II підетап – укладання міні-діалогу	Репродуктивні	Умовно-комунікативні	Штучні опори	Міні-мально керовані	Робота в парах	Контроль з боку викладача	Одно-мовні	Ауди-торні
	III підетап – укладання діалогу	Продуктивні	Комунікативні	При-родні опори	Міні-мально керовані	Робота в парах	Контроль з боку викладача	Одно-мовні	Ауди-торні
<i>Професійно спрямовані усні тренувальні вправи у формі ділової гри “At the Customs”</i>									

Умовне скорочення: ДЄ – діалогічні єдності

*Мета – зняття лексичних труднощів*

Викладач: The dialogue contains unknown, but important words for your future profession:

goods (n) – багаж;

to declare (v) – декларувати багаж;

counter (n) – довгий стіл, на якому митник оглядає багаж;

purpose (n) – мета;

plant (n) – схованка для нелегальних товарів (розм.).

Викладач: Зверніть увагу, що слово goods є багатозначним. Вище було наведено переклад в даному контексті, але в нього є й інші значення – товар, речі, майно або вантаж. Зверніть увагу, що слово goods, не дивлячись на свою лексичну форму в множині, перекладається в однині, а слово fruit навпаки перекладається в множині.

*Мета – зняття фонетичних труднощів*

Викладач: У тексті діалогу є низка слів, про значення яких ви можете здогадатися за їхньою співзвучністю з рідною та французькою мовами. Однак англійською мовою ці слова вимовляються інакше:

alcohol [ 'ælkəhɒl ], синонім – spirits

cigarettes [ ,sɪg(ə)'ret ]

medicine [ 'medɪsɪn ], [ -ds(ə)n ]

colleague [ 'kɔːliːg ]

pardon [ 'pɑːd(ə)n ]

*Мета – надання комунікативної настанови на детальне розуміння змісту діалогу*

Викладач: To what country did the passenger arrive? Count the things, availability of which is interesting for the custom officer. What kind of presents did the passenger bring to his colleagues?

*Презентація фонозапису діалогу*

Customs officer: Good morning! Come this way, please.

Passenger: Yes, thank you.

Customs officer: Are these your suitcases, sir?

Passenger: Yes, that's right.

Customs officer: Do you have goods to declare?

Passenger: I don't think I have.

Customs officer: Okay, put your bags on the counter, please. Your customs form, please.

Thank you. How long are you planning to stay in the country?

Passenger: Two months, I think.

Customs officer: What's the purpose of your visit?

Passenger: I'm here on business.

Customs officer: I see. And do you have anything to declare?

Passenger: Pardon?

Customs officer: I mean alcohol, cigarettes, medicine...

Passenger: Oh, no.

Customs officer: What's inside this bag?

Passenger: Presents for some of my colleagues.

Customs officer: Uh-huh. Spirits?

Passenger: A bottle of French red wine.

Customs officer: Any meat?

Passenger: What?

Customs officer: Food, fresh fruit...

Passenger: Uh, no.

Customs officer: No plants?

Passenger: No. But I have 200 French cigarettes for my friends.

Customs officer: You don't need to declare this. That's under the limit.

Passenger: Good.

Customs officer: Okay, that's okay. Here's your form.

Passenger: Thank you.

Customs officer: Welcome to the USA!



На нульовому й першому підетапах основного етапу навчання англійського діалогічного мовлення, на яких студенти оволодівають мовленнєвими навичками реплікування й укладання діалогічних єдностей, які є другим складником професійно орієнтованої англійської мовної компетенції в діалогічному мовленні, вдома із залученням комп'ютера виконуються рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні вправи, частково керовані викладачем. Студенти самостійно контролюють виконання вправ.

Наведемо приклади вправ нульового й першого підетапів основного етапу.

Приклад 1. Мета – оволодіння мовленнєвими навичками реплікування.

Task: Passing of passport and custom control by guests of Euro-2012 at your customs is planning to be shown on European news. So you have to practice in the right pronunciation and intonation of the dialogue's speaking turns. Repeat each speaking turn. Good luck!

Приклад 2. Мета – оволодіння мовленнєвими навичками укладання дво- та трикомпонентних діалогічних єдностей.

Task 1: For providing the qualitative passing of passport and custom control by guests of Euro-2012, you have to initiate its passing. Listen to the speaking turn of custom's customer. Reproduce during the pause the custom officer's speaking turn. Compare your speaking turn with the speaking turn of custom's officer from the dialogue. Good luck!

Task 2: For providing the quick passing of passport and custom control by guests of Euro-2012, you have to react quickly to their speaking turns. Listen to the speaking turn of custom's customer and react to it quickly during the pause. Compare your speaking turn with the speaking turn of custom's officer from the dialogue. Good luck!

На другому підетапі основного етапу навчання англійського діалогічного мовлення, на якому студенти оволодівають мовленнєвими навичками укладання мінідіалогів функціональних типів “розпитування” та “пропозиція”, які є третім складником професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні, в аудиторії виконуються репродуктивні умовно-комунікативні вправи з мінімальним ступенем керованості викладачем. До роботи організуються пари студентів. Контроль за виконанням вправ здійснюється з боку викладача.

Наведемо приклади вправ другого підетапу основного етапу.

Приклад 3. Мета – оволодіння мовленнєвими навичками укладання мінідіалогів функціональних типів “розпитування” та “пропозиція”.

Task 1: Guests of Euro-2012 are passing the passport control.

Role 1 (a custom officer): Ask the football fan about the availability of the necessary documents (passport, visa etc.) for passing the passport control.

Role 2 (a football fan): Answer the questions of the custom officer about the availability of the necessary documents (passport, visa) for passing the passport control.

Task 2: Guests of Euro-2012 are passing the custom control.

Role 1 (a custom officer): Suggest the football fan to show the contents of his big black bag.

Role 2 (a football fan): Show the contents of your big black bag.

Детальніше зупинимось на другому підетапі основного етапу, який, нагадаємо, характеризується широким використанням штучних, укладених викладачем, слухових і зорових опор. З урахуванням практичного досвіду методистів-науковців Г.С. Лазаревої, Г.О. Овсянникової, С.А. Малахіної [71; 108; 63] використання наочності для навчання іншомовного говоріння, а також у контексті виділеної в підрозділі 1.1 сучасної тенденції забезпечення самостійної роботи студента з іноземної мови мультимедійними навчальними матеріалами, вважаємо доцільним і методично виправданим доповнити критерій типології вправ “наявність опор” критерієм “використання мультимедійної наочності”.

Основне призначення розроблених нами опор полягає в стимулюванні англійського діалогічного мовлення студентів-митників для надання їм можливості наочно уявити / побачити зміст діалогу. Результати психологічних досліджень засвідчують, що засвоєння виучуваного матеріалу здійснюється ефективніше, якщо студенти мають можливість наочно побачити, про що йдеться, якщо мовленнєва дія здійснюється в комунікативно-мовленнєвій ситуації з оперттям на сюжетну ілюстрацію. Під час розроблення зорових опор ми керувалися основними принципами створення засобів навчання іноземної мови: функціональності, свідомості й творчої активності студентів, наочності, позитивного емоційного фону, індивідуалізації й диференціації навчання [78, с. 77].

Тож для допомоги студентам в укладанні фахових мінідіалогів функціональних типів “розпитування” та “пропозиція” ми запропонували такі види зорових опор: *вербальні опори* у вигляді структурно-мовленнєвих схем опорних діалогів, *зображальні опори* у вигляді сюжетних ілюстрацій та *змішані вербально-зображальні опори* у вигляді сюжетної ілюстрації та структурно-мовленнєвої схеми опорного діалогу.

При цьому ілюстрації у двох останніх видах опор (зображальна та вербально-зображальна) в друкованому (чорно-білому) варіанті є не досить презентабельними, а відтак привабливими для студентів через відсутність кольорів у сюжетній ілюстрації. Тому на аудиторних заняттях з англійської мови ми презентуємо ці опори в кольорі з використанням додатку Microsoft Office PowerPoint, що є однією з переваг мультимедіа, а також за бажанням студентів розсилаємо ці опори електронною поштою.

Наведемо приклади укладених нами опор для стимулювання англійського діалогічного мовлення студентів-митників: вербальна опора – структурно-мовленнева схема діалогу (рис. 2.3), зображальна опора – сюжетна ілюстрація (рис. 2.4), змішана вербально-зображальна опора – сюжетна ілюстрація та структурно-мовленнева схема діалогу (рис. 2.5) до одного з опорних діалогів:

Passport Control Officer: Your passport, please.

Visitor: Here you are.

P.C.O.: How long are you staying in Lagos?

V.: Ten days, I'm here on business.

P.C.O.: Your passport and visa are in order. Have a pleasant stay, sir.

V.: Thank you.

#### Структурно-мовленнева схема діалогу

*Passport Control Officer:* Your ... , please.

*Visitor:* Here you are.

*P. C. O.:* How long are you staying in ... ?

*V.:* ... .., I'm here ... .

*P. C. O.:* Your ... and ... are in order. Have a pleasant stay, ... .

*V.:* Thank you.

Рис. 2.3. Вербальна опора

Сюжетна ілюстрація



Рис. 2.4. Зображальна опора

Сюжетна ілюстрація та структурно-мовленнева схема діалогу

*Passport Control Officer:* Your ... , please.

*Visitor:* Here you are.

*P. C. O.:* How long are you staying in ... ?

*V.:* ... .., I'm here ... .

*P. C. O.:* Your ... and ... are in order. Have a pleasant stay, ... .

*V.:* Thank you.



### Рис. 2.5. Змішана опора

Говорячи про розроблені нами змішані вербально-зображальні опори, які утворено поєднанням сюжетної ілюстрації та структурно-мовленнєвої схеми діалогу, звернемося до поняття креолізованого тексту [17]. Вміщуване в тексті повідомлення може бути представлено вербально (словесно) чи іконічно (зображально). Сполучення вербальних та іконічних засобів передачі інформації утворює креолізований (змішаний) текст. Взаємодіючи один з одним на змістовому, композиційному й мовному рівнях, вербальний та іконічний складники креолізованого тексту забезпечують його цілісність і зв'язність, а також комунікативний ефект.

В укладених нами зорових змішаних опорах іконічний складник креолізованого тексту діалогу представлено ілюстраціями – тематичними фотографіями, дібраними з Інтернет-мережі. При цьому вербальний та зображальний складники пов'язані між собою на змістовому рівні. Ми віддали перевагу саме цьому типу зв'язку (поряд зі змістово-композиційним і змістово-мовним рівнями), з огляду на комунікативне завдання студентів (укладання фахового мінідіалогу) та функціональне призначення креолізованого тексту (допомога у відтворенні змісту діалогу).

Крім того, укладені нами змішані опори слугують прикладами креолізованого тексту з частковою креолізацією: вербальні й іконічні складники знаходяться в автосемантичних відношеннях, коли вербальна частина є відносно автономною, а зображальні елементи тексту – факультативними. Під час укладання змішаних вербально-зображальних опор основне завдання ми вбачали в наданні студентам можливості наочно уявити / побачити зміст фахового мінідіалогу.

На третьому підетапі основного етапу навчання англійського діалогічного мовлення, на якому студенти оволодівають мовленнєвими вміннями укладати діалоги функціональних типів “розпитування” і “пропозиція”, які є четвертим складником професійно орієнтованої англійської компетенції в діалогічному мовленні, в аудиторії виконуються продуктивні комунікативні вправи з мінімальним ступенем керованості викладачем. До роботи організуються пари студентів. Контроль за виконанням вправ здійснюється з боку викладача.

Наведемо приклади вправ третього підетапу основного етапу.

Приклад 4. Мета – оволодіння мовленнєвими вміннями укладати діалоги функціональних типів “розпитування” та “пропозиція”.

Task 1: Guests of Euro-2012 are passing the passport control.

Role 1 (a custom officer): Carry the passport control of the journalist. He will report the course of events of Euro-2012. Ask him about the availability of the necessary documents, the places and the terms of his staying in Ukraine.

Role 2 (a journalist): Pass the passport control. Answer the questions of custom officer about the availability of the necessary documents, the places and the terms of your staying in Ukraine.

Task 2: Guests of Euro-2012 are passing the custom control.

Role 1 (a custom officer): Suggest the coach of football team to show the contents of his luggage.

Role 2 (a coach of football team): Show to the custom officer the contents of his luggage.

Таким чином, розроблена нами підсистема вправ для навчання студентів-митників англійського професійно орієнтованого діалогічного мовлення вміщує рецептивні, рецептивно-репродуктивні, репродуктивні умовно-комунікативні та продуктивні комунікативні професійно спрямовані усні тренувальні вправи у формі ділової гри “At the Customs”.

Наступне завдання дослідження проблеми формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні полягає в моделюванні відповідного процесу навчання в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу, чому й присвячено підрозділ 2.4.

#### 2.4. Модель формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні студентів-митників

Звернемося до укладання моделі формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Для цього використаємо такі методи наукового дослідження як аналітичний огляд джерел з досліджуваної проблеми та моделювання.

Існування певних відмінностей між моделлю й оригіналом є необхідною умовою виконання моделлю пізнавальної функції: відмінність моделі від оригіналу уможливорює виділення суттєвих зв'язків і стосунків, прийняття певних рішень, видозмінення умов. Тобто уможливорює дії з моделлю в такий спосіб, як неможливо чи важко діяти з оригіналом.

Крім пізнавальної функції модель виконує гіпотетичну й пояснювальну функції. Перша (гіпотетична функція) є здатністю моделі слугувати засобом передбачення нових об'єктів або нових властивостей у наявних об'єктів, друга (пояснювальна функція) – здатністю моделі відображати інформацію про реальні об'єкти та їхні властивості, пояснювати закономірності їхньої будови й функціонування [50, с. 19, 32].

Передусім, з огляду на перехід вітчизняних ВНЗ на кредитно-модульну систему організації навчального процесу, модель формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні у студентів-митників має ґрунтуватися на основних положеннях цієї системи.



Під час розроблення моделі формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні ми також зважали на такі фактори:

- вимоги чинної програми з англійської мови для професійного спілкування, зокрема щодо діалогічного мовлення [117, с. 9, 76] “поводитись адекватно в типових професійних ситуаціях”;
- модульну<sup>9</sup> побудову курсу, яка уможлиблює реалізацію нової технології навчання іноземної мови в нелінгвістичному ВНЗ [60, с. 22];
- основні організаційні форми навчання студентів з англійської мови, в тому числі діалогічного мовлення: аудиторні та позааудиторні заняття, зокрема самостійну позааудиторну роботу студентів, яка в умовах кредитно-модульної системи набула питомої ваги;
- кількість годин з англійської мови, яка передбачена навчальною програмою для II курсу в III-IV семестрах (50 годин аудиторної роботи та, відповідно, 50 годин позааудиторної самостійної роботи).

Услід за Е.В. Васильєвою [18, с. 94], головними характеристиками розроблюваної нами моделі формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні ми визначаємо послідовність і взаємопов’язаність її складників, системність, цільову та професійну спрямованість (набуття знань, формування навичок і розвиток умінь продукувати фахові діалоги).

---

<sup>9</sup>Примітка. Діяльнісний модуль як основна структурна одиниця навчального процесу є відносно замкненим циклом занять, спрямованим на досягнення однієї з передбачених програмою практичних цілей навчання іноземної мови [60, с. 22].

Для укладання моделі формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні передусім представимо модель навчання студентів одного фахового діалогу (див. табл. 2.3), зазначивши організаційну форму навчання, об'єкти навчання і контролю, а також час, який відведено на навчання.

Таблиця 2.3.

Модель навчання студентів-митників одного фахового діалогу

Форма навчання	Об'єкт навчання	Об'єкт контролю	Час
Аудиторне заняття 1	Фахові знання. Мовні знання.	Навички та вміння аудіювання	0,5 год.
Домашня робота 1	Навички реплікування		0,5 год.
Аудиторне заняття 2	Навички укладати діалогічні єдності		0,5 год.
Домашня робота 2	Навички укладати діалогічні єдності		0,5 год.
Аудиторне заняття 3	Навички укладати мінідіалог		0,5 год.
Домашня робота 3	Навички укладати мінідіалог		0,5 год.
Аудиторне заняття 4	Вміння вести діалог		0,5 год.
Домашня робота 4	Вміння вести діалог		0,5 год.

Прокоментуємо змістове наповнення табл. 2.3. На першому аудиторному занятті студенти аудіюють фаховий діалог, набуваючи при цьому фахових знань. Виходячи з принципу паритетності чотирьох видів іншомовної мовленнєвої діяльності на аудиторних заняттях з англійської мови, процес навчання обіймає 0,5 год. (1/5 часу на парі ). Об'єктом навчання є фахові й мовні знання, об'єктом контролю – аудитивні навички й уміння. Домашнє завдання (0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів з оволодіння мовленнєвими навичками реплікування.

На другому аудиторному занятті студенти, працюючи з опорним діалогом, оволодівають мовленнєвими навичками укладання діалогічних єдностей. Процес навчання обіймає 0,5 год. Домашнє завдання (0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів з оволодіння мовленнєвими навичками укладання діалогічних єдностей. Об'єктом навчання й контролю є мовленнєві навички укладання діалогічних єдностей.

На третьому аудиторному занятті студенти оволодівають мовленнєвими вміннями укладання мінідіалогу. Процес навчання обіймає 0,5 год. Домашнє завдання (0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів з оволодіння мовленнєвими навичками укладання мінідіалогу. Об'єктом навчання й контролю є мовленнєві навички укладати мінідіалог.

На четвертому аудиторному занятті студенти оволодівають мовленнєвими вміннями вести фаховий діалог. Процес навчання обіймає 0,5 год. Домашнє завдання (0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів з оволодіння мовленнєвими вміннями ведення фахового діалогу. Об'єктом навчання й контролю є мовленнєві вміння вести фаховий діалог.

У такий спосіб навчання студентів-митників одного фахового діалогу охоплює 4 години – 2 години аудиторних занять з англійської мови та 2 години позааудиторної самостійної роботи з виконання домашнього завдання.

За представленою в табл. 2.3 моделлю студенти опрацьовують інші професійно орієнтовані діалоги. Фрагмент методики навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення, зокрема приклади аудиторних і позааудиторних занять (з виконання домашнього завдання), наведено в підрозділі 2.2.

Отже, навчання студентів-митників восьми (як мінімальної кількості) фахових діалогів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу охоплює 36 годин (тобто 1 кредит), з яких 16 годин припадає на аудиторні заняття з англійської мови та 16 годин – на позааудиторну самостійну роботу студента з виконання домашнього завдання. Ще по 2 години аудиторної роботи припадає на початковий та підсумковий контроль, які ми умовно назвали вхідним та підсумковим модулями (табл. 2.4).

*Таблиця 2.4.*

**Структура змістового модуля формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні**

<b>Модуль</b>	<b>Зміст модуля</b>	<b>Кількість аудиторних годин</b>	<b>Кількість позааудиторних годин</b>
Вхідний модуль	Початковий контроль	2	-
Навчальний модуль 1	Робота з діалогом 1	2	2
Навчальний модуль 2	Робота з діалогом 2	2	2
Навчальний модуль 3	Робота з діалогом 3	2	2
Навчальний модуль 4	Робота з діалогом 4	2	2
Навчальний модуль 5	Робота з діалогом 5	2	2
Навчальний модуль 6	Робота з діалогом 6	2	2
Навчальний модуль 7	Робота з діалогом 7	2	2
Навчальний модуль 8	Робота з діалогом 8	2	2
Підсумковий модуль	Підсумковий контроль	2	-
<b>Всього годин</b>		<b>20</b>	<b>16</b>

Реалізацію моделі формування у студентів-митників професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу передбачено на II курсі, коли студенти вже досягли, принаймні, середнього рівня володіння загальнонавчальною англійською мовою [76, с. 45].

З огляду на те, що змістовий модуль є цілісно й чітко структурованою та відповідно документованою у встановленій формі змістовою частиною навчальної програми підготовки фахівця, яка повинна бути засвоєна студентом у різних організаційних формах навчання, ми розглядаємо семестровий курс навчання студентів-митників професійно орієнтованого діалогічного мовлення як один змістовий модуль. У свою чергу, змістовий модуль складається з навчальних модулів. Як логічно завершена частина змісту навчальної дисципліни навчальний модуль включає роботу студентів з одним фаховим діалогом.

У такий спосіб модель формування у студентів-митників професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу протягом навчального року передбачає 2 змістові модулі (табл. 2.5) й охоплює 72 години (2 кредити): по 36 годин, з яких 16 годин припадає на аудиторні заняття з англійської мови та 16 годин – на позааудиторну самостійну роботу студента з виконання домашнього завдання, а також по 2 години на початковий та підсумковий контроль.

Кожний змістовий модуль складається з восьми навчальних модулів (табл. 2.5).

*Таблиця 2.5.*

**Модель формування у студентів-митників професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні**

<b>Змістовий модуль 1</b>	<b>Змістовий модуль 2</b>
Вхідний модуль	Вхідний модуль
Навчальний модуль 1	Навчальний модуль 1

Навчальный модуль 2	Навчальный модуль 2
Навчальный модуль 3	Навчальный модуль 3
Навчальный модуль 4	Навчальный модуль 4
Навчальный модуль 5	Навчальный модуль 5
Навчальный модуль 6	Навчальный модуль 6
Навчальный модуль 7	Навчальный модуль 7
Навчальный модуль 8	Навчальный модуль 8
Контрольный модуль	Контрольный модуль

Таким чином, модель формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні англійською мовою реалізується в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

В опорі на модель навчання студентів-митників одного фахового діалогу (табл. 2.3) в межах загальної моделі формування у студентів професійно орієнтованої англійської компетенції в діалогічному мовленні в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу (табл. 2.4) ми уклали три варіанти моделі навчання (рис. 2.6) з метою їх експериментальної перевірки в ході природного експерименту. За М.В. Ляховицьким [67, с. 154], відображення моделі навчання за допомогою засобів графічної наочності виявляє не лише структуру процесу навчання, але й його динаміку. Тому представимо графічно модифікацію моделі формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні в її трьох варіантах.

<b>I варіант моделі</b>	<b>II варіант моделі</b>	<b>III варіант моделі</b>
<b>Підготовчий етап</b>		
<i>Аудиторне заняття. Аудіювання діалогу- зразка</i>	<i>Аудиторне заняття. Аудіювання діалогу- зразка</i>	<i>Аудиторне заняття. Аудіювання діалогу- зразка</i>
<b>Основний етап</b>		
<i>0 підетап. Позааудиторна самостійна робота з виконання домашнього завдання. Оволодіння репліками</i>	<i>0 підетап. Позааудиторна самостійна робота з виконання домашнього завдання. Оволодіння репліками</i>	<i>0 підетап. Позааудиторна самостійна робота з виконання домашнього завдання. Оволодіння репліками</i>

<i>I підетап.</i> <i>Позааудиторна</i> <i>самостійна робота з</i> <i>виконання домашнього</i> <i>завдання.</i> Оволодіння діалогічними єдностями	<i>I підетап.</i> <i>Позааудиторна</i> <i>самостійна робота з</i> <i>виконання домашнього</i> <i>завдання.</i> Оволодіння діалогічними єдностями	<i>I підетап.</i> <i>Позааудиторна</i> <i>самостійна робота з</i> <i>виконання домашнього</i> <i>завдання.</i> Оволодіння діалогічними єдностями
<i>II підетап.</i> <i>Аудиторне заняття.</i> Укладання мінідіалогу	<i>II підетап.</i> <i>Аудиторне заняття.</i> Укладання мінідіалогу	<i>II підетап.</i> <i>Аудиторне заняття.</i> Укладання мінідіалогу
<b>Штучно створені зорові</b>		
<b>вербальна опора</b>	<b>ілюстративна опора</b>	<b>змішана опора</b>
<i>III підетап.</i> <i>Аудиторне заняття.</i> Укладання діалогу	<i>III підетап.</i> <i>Аудиторне заняття.</i> Укладання діалогу	<i>III підетап.</i> <i>Аудиторне заняття.</i> Укладання діалогу



Рис. 2.6. Три варіанти моделі навчання студентів-митників одного фахового діалогу

Принципова різниця між трьома варіантами моделі формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні полягає у видах опор, з опертям на які студенти укладають мінідіалоги на II підетапі основного етапу навчання: у першому варіанті моделі студенти укладають мінідіалоги з опертям на вербальні опори, зокрема структурно-мовленнєву схему діалогу; у другому варіанті моделі студенти укладають мінідіалоги з опертям на ілюстративні опори, зокрема сюжетну ілюстрацію; у третьому варіанті моделі студенти укладають мінідіалоги з опертям на вербально-ілюстративні опори.

За трьома варіантами моделі формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні англійською мовою в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу був проведений природний експеримент, опис якого й представлено в розділі 3.

## Висновки до розділу 2

У цьому розділі ми представили методика формування у майбутніх митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні.

Проведений нами аналіз фахових джерел дозволив визначити такі складники змісту професійно орієнтованого навчання англійського діалогічного мовлення студентів-митників:

- сфери спілкування, передусім професійна сфера;
- теми спілкування, зокрема тема “At the Customs”;
- ситуації спілкування, передусім контактні, інформаційні та регулятивні ситуації;
- комунікативні наміри, зокрема наміри контакту, інформування та регулювання;
- професійні й соціальні ролі, передусім митника, а також клієнтів митниці;

- мовний і мовленнєвий матеріал – фонетичний, лексичний, граматичний матеріал та зразки фахових діалогів;
- мовленнєві навички й уміння діалогічного мовлення – ініціювати, підтримувати й завершувати розмову; планувати перебіг розмови; спонтанно перебудовувати її перебіг; впливати на клієнта митниці мовними засобами, щоб досягти мети спілкування; бути “активним слухачем” клієнта митниці завдяки вживанню готових мовленнєвих формул; запитати й отримати інформацію від клієнта митниці; надати йому докладну інформацію; спонукати клієнта митниці надати докладну інформацію; адекватно ситуації реагувати на репліки клієнта митниці; для врегулювання нестандартних ситуацій попросити клієнта митниці показати документи, речі тощо, уточнити, пояснити; з метою інформування і/чи регулювання вживати суто діалогічні одиниці та монологічні “вставки”;
- соціокультурні знання, практичні та інтеркультурні навички й уміння;
- навчальні вміння – організаційні, інтелектуальні, інформаційні, комунікативні, дослідницькі й екзаменаційні та раціональні прийоми діяльності учіння;
- фахові знання, навички й уміння – знання митної справи та процедур митного оформлення, реалізація соціальної поведінки, як у взаємовідносинах з клієнтами митниці, так і в організації взаємодії з колегами по службі, оперативне планування й керування як своєю діяльністю, так і координація дій інших співробітників за своїм напрямом службової діяльності.

Процес навчання студента-митника певного функціонального типу фахового англomовного діалогу передбачає обов'язкову реалізацію двох етапів: підготовчого та основного. Мета підготовчого етапу – підготувати студентів до навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення. Студенти набувають мовних і фахових знань, які є першим складником професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні. Мета основного етапу – оволодіння мовленнєвими навичками й уміннями професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення. В свою чергу, основний етап вміщує низку підетапів:

- нульовий та перший підетапи, мета яких полягає в оволодінні студентами мовленнєвими навичками реплікування й укладання діалогічних єдностей, які є другим складником професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні;

- другий підетап, мета якого передбачає оволодіння студентами мовленнєвими навичками укладати мінідіалоги, які є третім складником професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні. Цей підетап характеризується широким використанням викладачем штучно створених опор для допомоги студентам в укладанні мінідіалогів;

- третій підетап націлений на оволодіння студентами мовленнєвими вміннями вести фаховий діалог, які є четвертим складником професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні.

На підготовчому й основному етапах формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні студенти виконують професійно спрямовані усні тренувальні вправи у формі ділової гри “At the Customs”: на підготовчому етапі – рецептивні умовно-комунікативні вправи, на нульовому й першому підетапах основного етапу – рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні вправи, на другому підетапі основного етапу – репродуктивні умовно-комунікативні вправи, на третьому підетапі основного етапу – продуктивні комунікативні вправи.

Модель формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні в умовах кредитно-модульної системи протягом навчального року охоплює 2 змістові модулі (72 год. – 2 кредити): по 36 год., з яких 20 год. припадає на аудиторні заняття з англійської мови та 16 год. – на позааудиторну самостійну роботу студента з виконання домашнього завдання. Реалізацію моделі формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні передбачено на II курсі, коли студенти вже досягли, принаймні, середнього рівня володіння загальнонавчаною англійською мовою.

Основні результати Розділу 2 відображено в працях [94, 86, 85, 91, 84, 93, 87].

### РОЗДІЛ 3

#### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ У СТУДЕНТІВ-МИТНИКІВ

У цьому розділі маємо на меті описати експеримент з навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення, який мав на меті перевірити ефективність пропонованих підсистеми вправ та моделі навчання, а також надати методичні рекомендації для викладачів англійської та інших іноземних мов щодо формування у майбутніх митників фахової англомовної компетенції в діалогічному мовленні. Для цього звернемося до таких методів наукового дослідження як експеримент та методи математичної статистики.

### 3.1. Підготовка експерименту

Беручи до уваги теоретичний і практичний досвід організації експерименту методистами і практиками (М.В. Ляховицьким [67], П.Б. Гурвичем [30], Е.О. Штульманом [145], М.Є. Вайдорф-Сисоевою [16], О.В. Бережновою і В.В. Краєвським [7], В.М. Шейко та Н.М. Кушнарєнко [144]), визначимо мету й завдання експерименту, експериментальний матеріал і фази експерименту, його неварійовані та варійовані величини.

З огляду на те, що різні автори неоднозначно трактують поняття “експеримент”, М.І. Загвязинський і М.М. Поташник [40, с. 5] зазначають, що експеримент є не методом, а радше групою методів. У вузькому значенні експеримент – це спеціально організований досвід діагностики й перетворення педагогічної дійсності в суворо фіксованих і навмисно варійованих умовах, що дозволяє виявити ступінь впливу окремих факторів (чи умов) на результати процесу. Оскільки об’єктом експерименту є процес навчання іноземної мови в його загальних та окремих проявах, М.В. Ляховицький [67, с. 43] трактує експеримент як метод досвідного пізнання закономірних зв’язків процесу навчання іноземної мови, в якому виучувані зв’язки окремих елементів процесу навчання варіюються в умовах, що враховуються.

Експеримент уміщує низку фаз: 1) підготовка експерименту [40, с. 15-26], 2) його проведення [40, с. 27-29], 3) оцінка результатів експерименту [40, с. 30-33]. У свою чергу, перша фаза експерименту – підготовча – передбачає

- формулювання мети експерименту та визначення його завдань;
- розроблення гіпотези;
- вибір і розроблення конкретних методик і методів дослідження та підготовку експериментальних матеріалів;
- визначення термінів експерименту, його етапів, резервного часу, бази експерименту;
- добір учасників експерименту;
- визначення критеріїв очікуваних результатів експерименту [74, с. 19; 75, с. 13; 40, с. 15-26].

Зупинимось детальніше на цих складниках фази підготовки експерименту.

*Формулювання мети експерименту та визначення його завдань.* Протягом експерименту з навчання студентів-митників фахового англійського діалогічного мовлення ми висуваємо такі цілі експерименту:

основна мета – виявити найефективніший варіант моделі відповідного навчання в природних умовах на заняттях з англійської мови (оволодіння студентами навичками укладати мінідіалоги, спираючись на вербальні, ілюстративні чи вербально-ілюстративні опори);

допоміжна мета – визначити доцільність проведення підготовчого етапу – аудіювання студентами опорного діалогу-зразка в аудиторії під керівництвом викладача.

*Розроблення гіпотези.* За В.І. Загвязинським і М.М. Поташником, без гіпотези як розгорнутого неочевидного передбачення, де максимально викладено модель, майбутню методику, систему заходів, технологію, механізм того нововведення, завдяки якому очікується отримати високу результативність навчально-виховного процесу, не має і не може бути експерименту, народження новації. Це своєрідна “точка опертя”, “зав’язок”, з якого виростає нове знання [40, с. 16-17, 19]. При цьому гіпотеза повинна бути обґрунтованою й простою, мати передумови й широке поле застосування, уможливлувати перевірку, але найголовніше – містити щось нове й нетривіальне.

На етапі підготовки експерименту ми розробили його гіпотезу за такою схемою: зародження гіпотези → формулювання її основних положень та передбачення її основних наслідків [40, с. 20-21] → перевірка наслідків шляхом порівняння з даними експерименту [15, с. 38-39].

На стадії зародження гіпотези ми здійснили аналітичний огляд методичних (вітчизняних і зарубіжних) джерел з навчання студентів нелінгвістичних ВНЗ фахового діалогічного мовлення та чинних підручників ділової англійської мови і навчальних посібників для молодших курсів нелінгвістичних ВНЗ (перелік див. у списку використаних джерел). Аналітичний огляд джерел, а також бесіди з викладачами фахових дисциплін та англійської й інших іноземних мов Національного транспортного університету дозволили нам дійти таких висновків:

1) іншомовна підготовка студентів стає особливо актуальною. Саме іноземна мова дозволяє фахівцю, незалежно від сфери діяльності, підтримувати свою професійну форму, бути в курсі новітніх фахових досягнень, брати участь у міжнародних програмах тощо. Іноземна мова стає не лише показником загальної і професійної культури фахівця, але й засобом формування єдиного європейського ринку висококваліфікованої праці. Зокрема, навчання студентів-митників фахового діалогічного мовлення набуло особливої значущості з огляду на активну участь України у світових заходах, як-то Євро-2012;

2) навчання студентів-митників функціональних типів фахових діалогів є невід'ємним складником навчання діалогічного мовлення зокрема та навчання усного мовлення загалом;

3) навчати студентів-митників функціональних типів фахових діалогів слід з урахуванням їхніх мовних особливостей, а також в опорі на знання, навички й уміння, які складають професійну іншомовну комунікативну компетенцію студентів-митників в усному мовленні;

4) навчати студентів-митників функціональних типів фахових діалогів слід з використанням спеціально створеної підсистеми вправ.

Звернемося до стадії формулювання основних положень гіпотези та передбачення її основних наслідків. З огляду на викладене вище, а також на три варіанти моделі навчання (детальніше див. підрозділ 2.4, рис. 2.6) ми розробили три варіанти гіпотези експерименту: для успішного навчання студентів-митників професійно орієнтованого діалогічного мовлення доцільно використовувати спеціально розроблену підсистему вправ. Зокрема, на II підетапі основного етапу

1) за першим варіантом моделі навчання студенти оволодівають навичками укладати мінідіалоги з опертям на вербальні опори;

2) за другим варіантом моделі навчання студенти оволодівають навичками укладати мінідіалоги з опертям на ілюстративні опори;



3) за третім варіантом моделі навчання студенти оволодівають навичками укладати мінідіалоги з опертям на вербально-ілюстративні опори.

Передбачувані основні наслідки зі сформульованих вище трьох варіантів гіпотези експерименту будуть такими:

1) під час оволодіння навичками укладати мінідіалоги з опертям на вербальні опори (I варіант моделі) студенти мають можливість вербально представити зміст висловлювання;

2) під час оволодіння навичками укладати мінідіалоги з опертям на ілюстративні опори (II варіант моделі) студенти мають можливість наочно представити зміст висловлювання;

3) під час оволодіння навичками укладати мінідіалоги з опертям на вербально-ілюстративні опори (III варіант моделі) студенти мають можливість одночасно вербально й наочно представити зміст висловлювання.

Науковці, зокрема В.І. Загвязинський і М.М. Поташник [40, с. 17], не виключають можливість висунення декількох гіпотез, одні з яких можуть підтвердитися повністю, інші – частково, треті не підтвердяться зовсім і їх доведеться визнати хибними. Тому в межах моделі навчання студентів-митників фахового англійського діалогічного мовлення ми висунули ще одну гіпотезу експерименту: на успішність навчання студентів-митників фахового англійського діалогічного мовлення впливає / не впливає попереднє аудіювання опорного діалогу-зразка в аудиторії під керівництвом викладача.

Передбачимо такі основні наслідки зі щойно сформульованої гіпотези:

1) набуті студентами на підготовчому етапі аудіювання діалогу-зразка фахові й мовні знання впливають на ефективність формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні;

2) набуті студентами на підготовчому етапі аудіювання діалогу-зразка фахові й мовні знання не впливають на ефективність формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні.

Для перевірки висунутої гіпотези в I семестрі 2009-2010 навчального року на базі Національного транспортного університету (м. Київ) ми здійснили експериментальне навчання, інтегроване до природного навчального процесу – до аудиторних занять з англійської мови та до самостійної позааудиторної роботи студентів з виконання домашніх завдань. В експериментальному навчанні взяли участь дві групи другокурсників (30 студентів) факультету транспортних та інформаційних технологій (спеціальність “Організація перевезень і управління на транспорті “автомобільний транспорт”, спеціалізація “Організація митного контролю на транспорті”).

Водночас під час експериментального навчання ми вирішили додаткове завдання: визначили рівень сформованості професійних мотивів. Нагадаємо, що саме професійні мотиви (як одну з особистісних характеристик фахівця-митника) ми виокремили серед пріоритетних об’єктів особистісного розвитку майбутніх митників на заняттях з англійської мови поряд з когнітивними процесами, задіяними в процесі оволодіння іноземною мовою, зокрема діалогічним мовленням, та емоційно-вольовими якостями (детальніше див. підрозділ 1.3).

Для визначення рівня (достатній – недостатній) сформованості у студентів-митників професійних мотивів ми запропонували їм протягом семестру виконувати вправи з навчання фахового діалогічного мовлення на аудиторних заняттях і в ході самостійної позааудиторної роботи з виконання домашнього завдання. Зауважимо, що жоден студент не відмовився від виконання вправ. Навпаки, студенти висловили жаль щодо обмеженості діалогів-зразків такими функціональними типами як діалог-розпитування та діалог-пропозиція, що засвідчує достатній рівень сформованості у студентів – майбутніх митників мотивів професійно орієнтованого учіння з іноземної мови.

Отже, експериментальне навчання передбачало визначення доцільності аудіювання опорного діалогу-зразка в аудиторії як підготовчого етапу формування у студентів-митників фахової компетенції в діалогічному мовленні англійською мовою. Неварійованими умовами експериментального навчання були: склад експериментальних груп (дві групи студентів по 15 осіб у кожній); викладач-експериментатор (автор дисертаційного дослідження); навчальний матеріал (комплекс вправ: їхня кількість і послідовність виконання; пропонований мовленнєвий та ілюстративний матеріал). Варійованою умовою експериментального навчання була наявність / відсутність етапу аудіювання опорного діалогу в аудиторії під керівництвом викладача, як обов'язкового підготовчого етапу формування у студентів-митників професійно орієнтованої англійської компетенції в діалогічному мовленні (детальніше див. підрозділ 2.2), що підтверджує роль аудіювання як засобу навчання діалогічного мовлення, а також його складника.

У результаті студенти ЕГ 1, яким пропонувався етап аудіювання опорного діалогу-зразка, показали кращі результати під час укладання фахових діалогів, ніж студенти ЕГ 2, які попередньо не аудіювали опорні діалоги-зразки. (Критерії оцінювання діалогів студентів були аналогічні критеріям оцінювання діалогів студентів протягом основного експерименту, детальніше див. С. 157-160).

Такі результати експериментального навчання дозволили нам дійти висновку, що етап попереднього аудіювання студентами опорного діалогу-зразка в аудиторії під керівництвом викладача (з усіма обов'язковими етапами навчання аудіювання: надання знань про функціональний тип діалогу, ознайомлення із рольовими позиціями учасників фахового діалогу, його композиційною структурою; зняття мовних (лексичних, граматичних, фонетичних) труднощів; ознайомлення з соціокультурними особливостями мовленнєвого спілкування в межах конкретної професійної ситуації; надання комунікативної настанови на детальне розуміння змісту діалогу; презентація фонозапису діалогу чи зачитування / розігрування діалогу в ролях; перевірка розуміння детального змісту діалогу) є доцільно виправданим і необхідним. Паралельно ми визначили як достатній рівень сформованості у майбутніх митників мотивів професійно орієнтованого учіння з іноземної мови.

*Вибір і розроблення конкретних методик та методів дослідження.* Відповідно, методом перевірки гіпотези ми обрали експеримент, який за критерієм “значущість дослідження” є розвідувальним й основним (базовим); за умовами перебігу – природним; за складністю організації – багатосерійним, однофакторним і прямим [74, с. 18]. Водночас експеримент є відкритим вертикально-горизонтальним [30, с. 26-26], оскільки по вертикалі порівнювався рівень сформованості фахової англійської компетенції в діалогічному мовленні до та після експерименту; по горизонталі – порівнювалась ефективність трьох варіантів моделі навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення.

При цьому, описане вище експериментальне навчання було природним, багатосерійним, однофакторним. Для реалізації його допоміжних завдань (визначення рівня сформованості у майбутніх митників мотивів професійно орієнтованого учіння з іноземної мови) були використані такі допоміжні методи дослідження як усне опитування студентів і бесіда з ними [74, с. 21-22].

Неварійованими умовами експерименту були: склад експериментальних груп (3 групи другокурсників – 45 студентів факультету транспортних та інформаційних технологій НТУ, спеціальність “Організація перевезень і управління на транспорті “автомобільний транспорт”, спеціалізація “Організація митного контролю на транспорті”); викладач-експериментатор (автор дисертаційного дослідження); навчальний матеріал (підсистема вправ; їхня кількість; послідовність виконання; використаний мовний і мовленнєвий матеріал). Варійованою умовою експерименту були різновиди опор, які пропонувались студентам на II підетапі основного етапу навчання під час оволодіння навичками укладати мінідіалоги: згідно з I варіантом навчання студенти спирались на вербальні опори; відповідно до II варіанту – на ілюстративні опори; в межах III варіанту – на комбіновані вербально-ілюстративні опори.

*Підготовка експериментальних матеріалів.* Експериментальними матеріалами слугували навчальні матеріали з методичного посібника “At the Customs. Навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення” [94].

*Визначення термінів експерименту, його етапів, резервного часу, бази експерименту.* Експеримент з навчання студентів-митників фахового англійського діалогічного мовлення здійснювалось протягом II семестру 2009-2010 навчального року й тривало 4 місяці (лютий – травень).

Проведення основного (базового) експерименту передбачало реалізацію таких його етапів: 1) проведення констатувального зрізу з метою встановлення вихідного рівня сформованості у студентів професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні; 2) проведення експерименту за трьома варіантами моделі з використанням розробленої підсистеми вправ; 3) проведення контрольного зрізу з метою встановлення підсумкового рівня сформованості у студентів професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні. Схематично структуру експерименту представлено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1.

Структура експерименту з навчання студентів-митників фахового діалогічного мовлення

Етапи	Час проведення етапу	Аудиторні заняття	Домашні заняття	Завдання етапу
Констатувальний	8–12.ІІ.2010	2 год.	-	Встановити вихідний рівень сформованості професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні
Експеримент	15.ІІ–21.У.2010	16 год.	16 год.	Перевірити ефективність розробленого комплексу вправ та порівняти ефективність трьох варіантів моделі навчання
Контрольний зріз	24–31.У.2010	2 год.	-	Встановити підсумковий рівень сформованості професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні

Як резервний час ми розглядали червень 2010 року.

*Відбір учасників експерименту.* В процесі підготовки експериментального дослідження перед науковцем зазвичай постає питання: скільки досліджуваних має бути задіяними в експерименті, щоб забезпечити репрезентативність вибірки числа експериментальних об'єктів? З огляду на те, що мінімально можливою кількістю учасників експерименту, за якої його результати можна вважати вірогідними, є 30–40 осіб (а саме для такої вибірки можна опрацьовувати статистичні дані), в експерименті були задіяні 45 студентів – майбутніх митників (22 дівчини і 23 юнаки).

*Визначення критеріїв очікуваних результатів експерименту.* Критерії правильності діалогічного мовлення студентів ми обрали услід за О.М. Солововой [132, с. 234-236]: здатність до комунікативної взаємодії, фонетичне оформлення мовлення, мовна коректність мовлення, точність виконання завдання.

Після проведення низки етапів експерименту [40, с. 27-28]: виявлення проблеми й обґрунтування її актуальності (діагностичний етап), розроблення розгорнутої програми експерименту (прогностичний етап) та створення всіх необхідних умов: матеріальних, кадрових, науково-методичних, фінансових, мотиваційних, організаційних (організаційний етап) звернемося власне до практичного й узагальнюючого етапів експерименту з навчання фахового англійського діалогічного мовлення студентів-митників, що й складе зміст підрозділів 3.2 і 3.3.

### 3.2. Проведення експерименту

Після завершення таких етапів експерименту [40, с. 27-28] як-то: *діагностичний* етап, на якому ми виявили проблему й обґрунтували її актуальність, *прогностичний* етап, протягом якого ми уклали розгорнуту програму експерименту, та *організаційний* етап, який передбачав забезпечення низки умов експерименту (матеріальних, кадрових, науково-методичних, фінансових, мотиваційних, організаційних), звернемося до розгляду *практичного* етапу експерименту, на якому ми власне й навчали студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення.

За В.І. Загвязинським і М.М. Поташником [40, с. 28], змістом практичного етапу експерименту є фіксація вихідного стану об'єкта експериментування (констатувальні зрізи); реалізація закладених у гіпотезі нового змісту, організаційних форм і методики навчання; моніторинг процесу й результатів і корекція нововведень; фіксація підсумкового стану об'єкта експериментування (контрольні зрізи).

Детально зупинимось на кожному з складників практичного етапу експерименту з навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення.



*Фіксація вихідного стану об'єкта експериментування.* На цьому підетапі ми визначили вихідний рівень сформованості у студентів – майбутніх митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні, для чого провели констатувальний зріз. Об'єктами вихідного контролю були мовленнєві навички й уміння ведення студентами професійно орієнтованої розмови,<sup>10</sup> а також їхні фахові знання про митний / паспортний контроль. Методом наукового дослідження, використаним на констатувальному зрізі, було виконання парами студентів типового завдання на укладання фахового діалогу. Зважаючи на проведення в Україні в 2012 р. чемпіонату Європи з футболу, контекстом типових завдань слугував “Євро-2012”. Документально етап проведення констатувального зрізу підтверджено відповідним протоколом.

Пари студентів отримали такі професійно орієнтовані завдання:

Role 1: You are the custom's officer of Ukraine. Check passport/ do custom's supervision of English speaking football fan, who came to Kiev at European championship.

Role 2: You are English speaking football fan, who came to Kiev at European championship. Satisfy demands of custom's officer of checking passport or custom's supervision.

---

<sup>10</sup>Примітка. Розмова є обміном думками щодо певного предмету. Вона може бути неконструктивною. Домінування певної думки в розмові може визначатися авторитетністю суб'єкта або іншими факторами. На відміну від “розмови”, специфіка “бесіди” полягає в характерному для неї розвитку уявлень учасників про предмет обговорення.

Л.О. Максименко [70] акцентує складність діалогічного мовлення для оцінювання, ніж інших видів мовленнєвої діяльності, і, безумовно, його суб'єктивний характер, що неодноразово акцентувалося методистами-дослідниками. Причиною є те, що інтеракція передбачає багаторазову зміну рецептивних і продуктивних видів діяльності: мовець продукує власний текст або є каналом комунікації між двома особами. Водночас оцінюються не лише розуміння на слух реплік співрозмовника і власні висловлювання мовця, а й низка інших мовних і позамовних факторів. Подолати таку суб'єктивність ми намагалися за рахунок використання критеріїв правильності діалогічного мовлення студентів.

Обравши за основу запропоновані О.М. Солововой [132, с. 234-236] критерії правильності діалогічного мовлення студентів та враховуючи специфіку професійно орієнтованого діалогу-розпитування та діалогу-пропозиції, критеріями правильності професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів-митників ми обрали: *здатність до комунікативної взаємодії* (максимум 25 балів – мінімум 0 балів); *фонетичне оформлення мовлення* (максимум 25 балів – мінімум 0 балів); *мовну коректність мовлення* (максимум 25 балів – мінімум 0 балів); *точність виконання завдання* (максимум 25 балів – мінімум 0 балів).

Оскільки критерії слугують для визначення показників сформованості мовленнєвих навичок і розвитку мовленнєвих умінь студентів (в нашому випадку – діалогічного мовлення), а показники є характеристиками, які розвиваються в процесі навчання іноземної мови [129, с. 85], зупинимось детальніше на показниках кожного з критеріїв та дотичних параметрах нарахування балів.

Обчислення за критерієм “здатність до комунікативної взаємодії” представлено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

**Обчислення за критерієм “здатність до комунікативної взаємодії”**

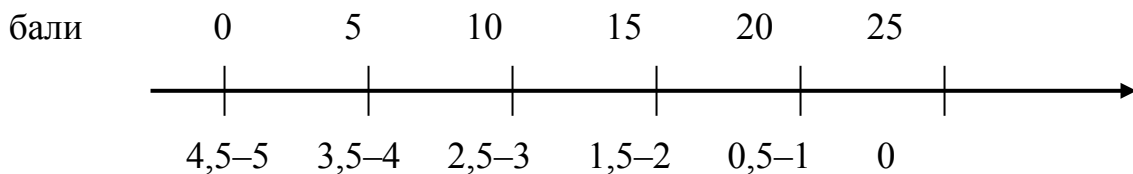
Кількість балів	21-25	16-20	11-15	6-10	0-5
-----------------	-------	-------	-------	------	-----

Показники комунікативної здатності	Висока	Достатня	Середня	Низька	Недостатня
--	--------	----------	---------	--------	------------

Комунікативна здатність характеризується такими показниками: висока, достатня, середня, низька, недостатня. Параметрами нарахування балів (від 0 до 5) слугують мовленнєві вміння ініціювати, підтримувати, завершувати розмову, розпитувати, пропонувати (детальніше див. підрозділ 2.1).

Н.К. Скляренко та Т.І. Олійник [129, с. 85–92], рекомендують визначати правильність через коефіцієнт помилковості: чим він менший, тим вищою є правильність мовлення. Коефіцієнт помилковості є відношенням кількості помилок до кількості фраз, що містяться у висловлюванні [30, с. 37] (у нашому випадку – реплік, які складають діалогічні єдності).

Обчислення за критерієм “фонетичне оформлення мовлення” представлено схематично на рис. 3.1.

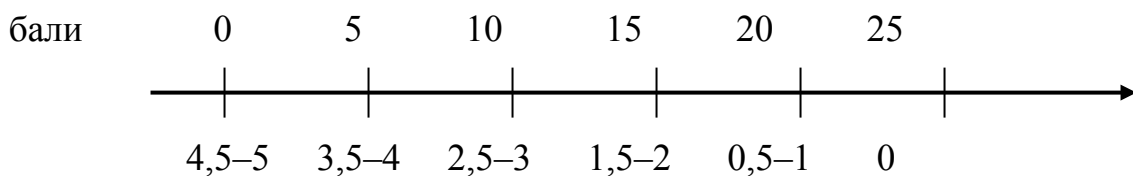


“коефіцієнт помилковості”

Рис. 3.1. Шкала обчислення “коефіцієнта помилковості” за критерієм “фонетичне оформлення мовлення”

Фонетична правильність характеризується такими показниками: висока, достатня, середня, низька, недостатня. Параметрами нарахування балів (від 0 до 5) слугують мовленнєві навички артикуляційного та ритміко-інтонаційного оформлення репліки, темп мовлення, хезитаційні паузи, наголос.

Обчислення за критерієм “мовна коректність мовлення” представлено схематично на рис. 3.2.



“коефіцієнт помилковості”

Рис. 3.2. Шкала обчислення “коефіцієнта помилковості” за критерієм “мовна коректність мовлення”

Лексико-граматична правильність характеризується такими показниками: висока, достатня, середня, низька, недостатня. Параметрами нарахування балів (від 0 до 5) слугують мовленнєві навички: лексичні навички вживання фахової лексики, загальнонавчальної тематичної лексики, прецизійної лексики (приклади див. у підрозділі 1.3) та граматичні навички вживати питальні речення й використовувати модальні дієслова (приклади див. у підрозділі 1.3).

Обчислення за критерієм “точність виконання завдання” представлено в табл. 3.3.

*Таблиця 3.3*

**Обчислення за критерієм “точність виконання завдання”**

Показники точності	Кількість балів	21-25	16-20	11-15	6-10	0-5
			Висока	Достатня	Середня	Низька

Точність характеризується такими показниками: висока, достатня, середня, низька, недостатня. Параметрами нарахування балів (від 0 до 5) слугують мовленнєві вміння ставити запитання, відповідати на запитання, спонукати до дії, реагувати на пропозицію, а також відповідність змісту реплік у діалогічній єдності мовленнєвій ситуації.

У такий спосіб за кожний критерій студент може отримати максимум 25 і мінімум 0 балів. Ми навмисно не віддавали перевагу жодному з критеріїв, оскільки кожен з них, на нашу думку, є вагомим і значущим для успішного перебігу професійно орієнтованого діалогічного мовлення митників. Ці ж критерії були використані для оцінювання правильності професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів-митників на етапі контрольного зрізу. Отже, за успішне виконання всього завдання студент міг отримати від 100 балів (максимальна сума балів) до 0 балів (мінімальна сума балів) (див. табл. 3.4).

*Таблиця 3.4*

Таблиця оцінювання професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів-митників і розподілу балів за критеріями

Критерії оцінювання	Максимально можлива кількість балів
Здатність до комунікативної взаємодії	25
Фонетичне оформлення мовлення	25
Мовна коректність мовлення	25
Точність виконання завдання	25
Разом	100

Результати констатувального зрізу в експериментальних групах представлено в табл. Д.1–Д.3 (Додаток Д). Після обчислення середніх балів експериментальних груп ми порівняли середні бали, отримані студентами за окремими критеріями, а також середні бали за констатувальний зріз. Ці дані наведено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Порівняння результатів констатувального зрізу в експериментальних групах

Індекс групи	Здатність до комунікативної взаємодії (max – 25 балів)	Фонетичне оформлення мовлення (max – 25 балів)	Мовна коректність мовлення (max – 25 балів)	Точність виконання завдання (max – 25 балів)	Середній бал (max – 100 балів)
ЕГ 1	10,2	10,7	11,9	15,9	48,7
ЕГ 2	9	11	11,5	16,6	48,1
ЕГ 3	10	10,5	11,6	15,7	47,8

Отже, результати констатувального зрізу в експериментальних групах свідчать про приблизно однаковий вихідний рівень сформованості у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні: середній бал, набраний студентами ЕГ 1 – 48,7; студентами ЕГ 2 – 48,1; студентами ЕГ 3 – 47,8.

Для об'єктивності оцінювання вихідного рівня сформованості у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні результати констатувального зрізу ми представили через коефіцієнт навченості за формулою В.П. Беспалька [6, с. 56]:  $K = Q / N$ , де Q є загальною кількістю балів, отриманих за виконання завдань, а N – максимально можливою кількістю балів за виконання завдання. При цьому виконання завдання є задовільним, якщо K є не меншим 0,7 (70%).

За даними констатувального зрізу (див. табл. 3.5) середній коефіцієнт навченості студентів ЕГ 1 становить 0,49 ( $48,7 : 100 = 0,49$ ); студентів ЕГ 2 – 0,48 ( $48,1 : 100 = 0,48$ ), студентів ЕГ 3 – 0,48 ( $47,8 : 100 = 0,48$ ), що засвідчує, що в усіх експериментальних групах він не досягає задовільного рівня навченості – 0,7 (або 70%) за В.П. Беспальком.



*Реалізація закладених у гіпотезі нового змісту, організаційних форм і методик навчання.* Після аналізу отриманих результатів констатувального зрізу ми розпочали власне експеримент з навчання студентів – майбутніх митників професійно орієнтованого діалогічного мовлення англійською мовою за трьома варіантами моделі з використанням розробленої нами підсистеми вправ. У ході експерименту ми врахували результати як констатувального зрізу, так і експериментального навчання (детальніше див. підрозділ 3.1). Нагадаємо, що експеримент проходив у природних умовах на аудиторних заняттях з англійської мови за загальним розкладом та, відповідно, на позааудиторних заняттях з виконання студентами домашніх завдань; обіймало приблизно половину навчального часу на аудиторних і домашніх заняттях та містило по 16 годин аудиторних і самостійних домашніх занять.

Об'єктами експерименту з навчання студентів-митників укладання фахових діалогів англійською мовою були: фахові знання про митний/паспортний контроль; мовні знання; мовленнєві навички відтворення опорних діалогів-зразків; мовленнєві вміння укладання фахових діалогів.

Студенти експериментальних груп навчалися за трьома варіантами моделі, описаній у підрозділі 2.3. Нагадаємо, що в ЕГ 1 навчання здійснювалось за I варіантом моделі, який передбачав оволодіння студентами мовленнєвими навичками укладати фахові мінідіалоги з опертям на вербальні опори. В ЕГ 2 навчання проходило за II варіантом моделі, який передбачав оволодіння студентами мовленнєвими навичками укладати фахові мінідіалоги з опертям на ілюстративні опори. В ЕГ 3 навчання проходило за III варіантом моделі, який передбачав оволодіння студентами мовленнєвими навичками укладати фахові мінідіалоги з опертям на вербально-ілюстративні опори.

*Моніторинг процесу й результатів та корекція нововведень.* Для опису моніторингу процесу й результатів навчання студентів-митників укладати англійською мовою фахові діалоги передусім представимо алгоритм учіння студентів трьох експериментальних груп щодо одного фахового діалогу (див. табл. 3.6), зазначивши організаційну форму навчання, об'єкт і засіб навчання та, відповідно, об'єкт і спосіб контролю, а також час, який обіймає навчання студентів укладати один фаховий діалог. За описаним нижче алгоритмом студенти навчаються укладати інші професійно орієнтовані діалоги.

Таблиця 3.6

Моніторинг процесу й результатів навчання студентів-митників укладати фахові діалоги

Форма навчання	Об'єкт навчання	Засіб навчання	Об'єкт контролю	Спосіб контролю	Час
Аудиторне заняття 1	Фахові знання	Мульти-медійні навчальні матеріали	Навички та вміння аудіювання	Контроль з боку викладача / само-контроль студента	0,5 год.
Домашня робота 1	Навички реплікування	Мульти-медійні навчальні матеріали	Навички реплікування	Само-контроль студента	0,5 год.
Аудиторне заняття 2	Навички укладання діалогічних едностей	Мульти-медійні навчальні матеріали	Навички укладання діалогічних едностей	Контроль з боку викладача	0,5 год.

Домашня робота 2	Навички укладання діалогічних єдностей	Мульти- медійні навчальні матеріали	Навички укладання діалогічних єдностей	Само- контроль студента	0,5 год.
Аудиторне заняття 3	Навички укладання мінідіалогу	Різні види опор: вербальні, зображальні, вербально- зображальні	Навички укладання мінідіалогу	Контроль з боку викладача	0,5 год.
Домашня робота 3	Навички укладання мінідіалогу	Різні види опор: вербальні, зображальні, вербально- зображальні	Навички укладання мінідіалогу	Само- контроль студента	0,5 год.
Аудиторне заняття 4	Вміння вести діалог	Природні опори (за можливості)	Вміння вести діалог	Контроль з боку викладача	0,5 год.
Домашня робота 4	Вміння вести діалог	Природні опори (за можливості)	Вміння вести діалог	Само- контроль студента	0,5 год.
Аудиторне заняття 1	Навчання іншого фахового діалогу			-	-

Прокоментуємо табл. 3.6. На першому аудиторному занятті студенти під керівництвом викладача аудіюють опорний діалог-зразок, набуваючи при цьому фахових знань про митний/паспортний контроль. Процес навчання обіймає 0,5 год. (1/5 часу на парі), виходячи з принципу паритетності чотирьох видів іншомовної мовленнєвої діяльності на аудиторних заняттях з англійської мови. Відповідно, об'єктом навчання є фахові й мовні знання, а об'єктом контролю – аудитивні навички й уміння. Домашнє завдання (теж 0,5 год.) передбачає самостійну роботу, в ході якої студенти оволодівають мовленнєвими навичками реплікування в опорі на мультимедійні навчальні матеріали. Контроль здійснюється як з боку студента – самоконтроль, так і з боку викладача на наступному аудиторному занятті.

На другому аудиторному занятті студенти під керівництвом викладача оволодівають мовленнєвими навичками укладання діалогічних єдностей, працюючи з опорним діалогом-зразком. Процес навчання обіймає 0,5 год. Домашнє завдання (0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів, в ході якої студенти оволодівають мовленнєвими навичками укладання діалогічних єдностей в опорі на мультимедійні навчальні матеріали. Відповідно об'єктом навчання й контролю є мовленнєві навички укладання діалогічних єдностей. Контроль здійснюється як з боку студента – самоконтроль, так і з боку викладача на наступному аудиторному занятті.

На третьому аудиторному занятті студенти під керівництвом викладача оволодівають мовленнєвими навичками укладання мінідіалогу. Процес навчання обіймає 0,5 год. Засобом навчання є різні види опор: вербальні, зображальні, вербально-зображальні. Домашнє завдання (0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів, в ході якої студенти оволодівають мовленнєвими навичками укладання мінідіалогу з опертям на різні види опор: вербальні, зображальні, вербально-зображальні. Відповідно об'єктом навчання й контролю є мовленнєві навички укладати мінідіалог. Контроль здійснюється як з боку студента – самоконтроль, так і з боку викладача на наступному аудиторному занятті.

На четвертому аудиторному занятті студенти під керівництвом викладача оволодівають мовленнєвими вміннями вести фаховий діалог. Процес навчання обіймає 0,5 год. Засобом навчання є різні види природних опор. Домашнє завдання (0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів, в ході якої студенти оволодівають мовленнєвими вміннями укладання фахового діалогу з опертям на різні види природних опор. Відповідно об'єктом навчання й контролю є мовленнєві вміння вести фаховий діалог. Контроль здійснюється як з боку студента – самоконтроль, так і з боку викладача на наступному аудиторному занятті.

У такий спосіб кожне аудиторне заняття передбачає обов'язкове виконання домашнього завдання з його попереднім самоконтролем студента та контролем викладача на наступному аудиторному занятті. Саме так здійснюється моніторинг як процесу, так і результатів учіння кожного студента на кожному з етапів формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні (детальніше див. підрозділ 2.2).

Таким чином, навчання студентів-митників укладати один фаховий діалог охоплює 4 год. = 2 год. аудиторних занять з англійської мови + 2 год. позааудиторної самостійної роботи з виконання домашнього завдання. Відповідно, навчання студентів укладати 8 фахових діалогів передбачає 36 год., з яких 16 год. припадає на аудиторні заняття з англійської мови та 16 год. – на позааудиторну самостійну роботу студента з виконання домашнього завдання.

Окрім безперервного спостереження за будь-яким процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату, моніторинг передбачає також і прогнозування, і запобігання критичним ситуаціям. Для превентивного усунення прогалин у фахових знаннях та мовленнєвих навичках і вміннях студентів-митників, спричинених низкою об'єктивних чинників, зокрема відсутністю студентів на аудиторних заняттях через хворобу, чергування в гуртожитку, участі в громадських заходах тощо, ми проводили з відсутніми на аудиторних заняттях студентами індивідуальні консультації. В такий спосіб ми намагалися створити й зберегти однакові умови й можливості набуття студентами-митниками фахових знань та оволодіння мовленнєвими навичками й уміннями укладати професійно орієнтовані діалоги англійською мовою.

*Фіксація підсумкового стану об'єкта експериментування.* Після закінчення експерименту ми провели контрольний зріз для визначення підсумкового рівня сформованості у студентів-митників професійно орієнтованої англійської компетенції в діалогічному мовленні. Відповідно, об'єктами підсумкового контролю були набуті мовні знання та сформовані мовленнєві навички й уміння укладати професійно орієнтовані діалоги, а також набуті студентами фахові знання про митний/паспортний контроль. Методом наукового дослідження, використаним на етапі контрольного зрізу, було виконання парами студентів типового завдання на укладання фахового діалогу. Документально етап проведення контрольного зрізу підтверджено відповідним протоколом.

Пари студентів отримали професійно орієнтоване завдання:

Role 1: You are the custom's officer of Ukraine. Check passport / do customs supervision of English speaking football fan, who returns from European championship.

Role 2: You are English speaking football fan, who returns from European championship. Satisfy demands of custom's officer of checking passport or customs supervision.

Критерії правильності професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення студентів-митників були аналогічні критеріям констатувального зрізу. Відповідно, за правильне виконання завдання студент міг отримати від 100 балів (максимальна сума балів) до 0 балів (мінімальна сума балів) (див. табл. 3.4).

Результати контрольного зрізу в експериментальних групах ЕГ 1 – ЕГ 3 представлено в табл. Д.4–Д.6 (Додаток Д). Аналогічно констатувальному зрізу ми порівняли середні бали, отримані студентами експериментальних груп за окремими критеріями, та середні бали за контрольний зріз. Дані наведено в табл. 3.7.

*Таблиця 3.7*

Порівняння результатів контрольного зрізу в експериментальних групах

Індекс групи	Здатність до комунікативної взаємодії (max – 25 балів)	Фонетичне оформлення мовлення (max – 25 балів)	Мовна коректність мовлення (max – 25 балів)	Точність виконання завдання (max – 25 балів)	Середній бал (max – 100 балів)
ЕГ 1	17,8	23,2	18,5	18	77,5
ЕГ 2	17,4	23	18,2	17,8	76,4
ЕГ 3	17	23,1	18,9	18,1	77,1

Для об'єктивності оцінювання підсумкового рівня сформованості у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні ми представили результати контрольного зрізу через коефіцієнт навченості за формулою В.П. Беспалька [6, с. 56]:  $K = Q / N$ , де  $Q$  – це загальна кількість балів, отримана за виконання завдання, а  $N$  – максимально можлива кількість балів за виконання завдання. При цьому виконання завдання вважається задовільним, якщо  $K$  є не меншим 0,7 (70%).

Результати контрольного зрізу в експериментальних групах (див. табл. 3.7) засвідчують, що розроблена методика формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні за коефіцієнтом навченості В.П. Беспалька є ефективною, оскільки середній коефіцієнт навченості в кожній експериментальній групі перевищує 0,7: за даними контрольного зрізу середній коефіцієнт навченості студентів ЕГ 1 становить 0,8 ( $77,5 : 100 = 0,78$ ); студентів ЕГ 2 – 0,8 ( $76,4 : 100 = 0,76$ ); студентів ЕГ 3 – 0,8 ( $77,1 : 100 = 0,77$ ).

Отже, результати експерименту підтвердили нашу гіпотезу про те, що формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні доцільно здійснювати за варіантом моделі, де під час оволодіння навичками укладати мінідіалоги студенти спираються на вербально-ілюстративні опори.



Таким чином, після проведення таких етапів експерименту [40, с. 27-28] як-то: діагностичний етап з метою виявлення проблеми й обґрунтування її актуальності; прогностичний етап, на якому ми розробили розгорнуту програму експерименту; організаційний етап, який передбачав створення всіх необхідних умов для експерименту – матеріальних, кадрових, науково-методичних, фінансових, мотиваційних, організаційних; практичний етап, на якому здійснювалися фіксація вихідного стану об'єкта експериментування, реалізація закладених у гіпотезі нового змісту, організаційних форм і методики навчання, моніторинг процесу й результатів та корекція нововведень, фіксація підсумкового стану об'єкта експериментування, звернемося до узагальнюючого етапу експерименту з навчання студентів-митників укладати англійською мовою професійно орієнтовані діалоги, чому й присвячено підрозділ 3.3.

### 3.3. Оцінювання результатів експерименту

Реалізувавши низку етапів експерименту [40, с. 27-28] як-то *діагностичний* етап, на якому ми виявили проблему й обґрунтували її актуальність; *прогностичний* етап, зміст якого склало розроблення розгорнутої програми експерименту; *організаційний* етап, який передбачав створення всіх необхідних умов експерименту, та *практичний* етап, на якому ми провели експеримент з навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення, звернемося до опису останнього етапу експерименту – *узагальнюючого*, який передбачає оброблення даних, співвіднесення результатів експерименту з висунутими цілями, аналіз усіх його результатів, корекцію гіпотези згідно з результатами експерименту, оформлення й опис перебігу та результатів розробленої методики [40, с. 28].

При цьому всі конкретні показники проведеного експерименту ряд науковців, зокрема В.І. Загвязинський і М.М. Поташник [40, с. 31], рекомендують звести до мінімум двох: критеріям *результативності* й *затрат часу*, які, на думку науковців, і є показниками ефективності (чи навіть оптимальності). Водночас позитивним може вважатися лише той експеримент, в якому ні за жодним показником і критерієм не виявлено негативної динаміки.

Проаналізуємо критерій результативності проведеного експерименту з навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення. В табл. 3.8–3.9 представлено середні показники (в балах) констатувального та контрольного зрізів. У Додатку Д (табл. Д.1–Д.6) наведено бали, одержані студентами експериментальних груп за виконання типових завдань констатувального та контрольного зрізів.

Прокоментуємо середні бали, отримані студентами експериментальних груп за окремими критеріями в констатувальному та контрольному зрізах (див. табл. 3.8).

Результати виконання завдань констатувального зрізу, який, нагадаємо, мав на меті визначити вихідний рівень сформованості у студентів професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні, виявили, що в усіх експериментальних групах він не досяг задовільного рівня навченості 0,7 (за В.П. Беспальком): в ЕГ 1 він становив 0,49 (або 48,7%), в ЕГ 2 – 0,48 (або 48,1%), в ЕГ 3 – 0,48 (або 47,8%).

Таблиця 3.8

**Порівняння середніх показників констатувального та контрольного зрізів (у балах)**

Індекс групи	Середні показники констатувального зрізу за критерієм				Середні показники контрольного зрізу за критерієм				Приріст за критерієм			
	здатність до комунікативної	фонетичне оформлення	мовна коректність	точність виконання	здатність до комунікативної	фонетичне оформлення	мовна коректність	точність виконання	здатність до комунікативної	фонетичне оформлення	мовна коректність	точність виконання
ЕГ 1	11,9	10,7	10,2	15,9	17,8	18,5	20,2	21	5,9	7,8	10	5,1
ЕГ 2	11,5	11	9	16,6	17,4	18,2	20	20,8	5,9	7,2	11	4,2
ЕГ 3	11,6	10,5	10	15,7	17	18,9	20,1	21,1	5,4	8,4	10,1	5,4

Таблиця 3.9

**Порівняння середніх показників експерименту (у %)**

Індекс групи	Середні показники констатувального зрізу	Середні показники контрольного зрізу	Приріст
ЕГ 1	48,7	77,5	28,8
ЕГ 2	48,1	76,4	28,3
ЕГ 3	47,8	77,1	29,3

Так, перший критерій “здатність до комунікативної взаємодії” в усіх експериментальних групах складає 0,5 (в ЕГ 1 – 47,6%; в ЕГ 2 – 46%; в ЕГ 3 – 46,4%). Ми умовно виокремлюємо другий та третій критерії “фонетичне оформлення мовлення” і “мовна коректність мовлення” як якісні критерії правильності мовного (звукового, інтонаційного, лексичного й граматичного) аспектів діалогічного мовлення студентів-митників. Зокрема, критерій “фонетичне оформлення мовлення” в усіх експериментальних групах дорівнює 0,4 (в ЕГ 1 – 42,8%; в ЕГ 2 – 44%; в ЕГ 3 – 42%). Критерій “мовна коректність мовлення” також складає 0,4 (в ЕГ 1 – 40,8%; в ЕГ 2 – 36%; в ЕГ 3 – 40%). Останній критерій “точність виконання завдання” є найвищим у порівнянні з попередніми критеріями: в ЕГ 1 і ЕГ 2 він становить 0,6 (63,6% і 62,8%), в ЕГ 3 – 0,7 (відповідно 66,4%). Як бачимо, лише в ЕГ 3 цей критерій досягає задовільного рівня навченості 0,7. Зауважимо, що це єдиний критерій, який досягає задовільного рівня навченості (0,7).

Такі результати можна трактувати як очікувані, адже студенти ніколи не виконували професійно орієнтовані завдання, однак мають достатній рівень сформованості фахових знань щодо проведення митного/паспортного контролю.

Прокоментуємо також середні бали контрольного зрізу, отримані студентами експериментальних груп за окремими критеріями, а також приріст за кожним критерієм (див. табл. 3.9).

Передусім, результати виконання завдань контрольного зрізу, який, нагадаємо, мав на меті визначити підсумковий рівень сформованості у студентів професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні, виявили, що в усіх експериментальних групах він перевищує задовільний рівень навченості 0,7. В усіх експериментальних групах він становить 0,8: в ЕГ 1 – 77,5%, в ЕГ 2 – 76,4 %, в ЕГ 3 – 77,1%.

Рівень навченості студентів за критерієм “здатність до комунікативної взаємодії” досяг задовільного рівня 0,7 (див. табл. 3.8): в ЕГ 1 він складає 17,8 бала (71,2% чи 0,7), в ЕГ 2 – 17,4 бала (69,6% чи 0,7), в ЕГ 3 – 17 балів (68% чи 0,7). При цьому приріст за критерієм “здатність до комунікативної взаємодії” студентів ЕГ 1 і ЕГ 2 складає по 5,9 бала (чи 23,6%); студентів ЕГ 3 – 5,4 бала (або 21,6%).

Рівень навченості студентів за критерієм “фонетичне оформлення мовлення” досяг задовільного рівня 0,7 (див. табл. 3.8): в ЕГ 1 він складає 18,5 бала (74% чи 0,7), в ЕГ 2 – 18,2 бала (72,8% чи 0,7), в ЕГ 3 – 18,9 бала (75,6% чи 0,8). При цьому приріст за критерієм “фонетичне оформлення мовлення” в ЕГ 1 складає 7,8 бала (або 31,2 %); в ЕГ 2 – 7,2 бала (або 28,8%), в ЕГ 3 – 8,4 бала (або 33,6%).

Рівень навченості студентів за критерієм “мовна коректність мовлення” перевищує задовільний рівень 0,7 (див. табл. 3.8): в ЕГ 1 він складає 20,2 бала (80,8% чи 0,8), в ЕГ 2 – 20 балів (80% чи 0,8), в ЕГ 3 – 20,1 бала (80,4% чи 0,8). При цьому приріст за критерієм “мовна коректність мовлення” в ЕГ 1 складає 10 балів (або 40%); в ЕГ 2 – 11 балів (або 44%), в ЕГ 3 – 10,1 бала (або 40,4%).

Рівень навченості студентів за критерієм “точність виконання завдання” перевищує задовільний рівень 0,7 (див. табл. 3.8): в ЕГ 1 він складає 21 бал (84% чи 0,8), в ЕГ 2 – 20,8 бала (83,2% чи 0,8), в ЕГ 3 – 21,1 бала (84,4% чи 0,8). При цьому приріст за критерієм “точність виконання завдання” в ЕГ 1 складає 5,1 бала (чи 20,4%); в ЕГ 2 – 4,2 бала (або 16,8%); в ЕГ 3 – 5,4 бала (або 21,6%). Нагадаємо, що на початок експерименту саме рівень навченості студентів ЕГ 3 за критерієм “точність виконання завдання” був єдиним задовільним: він дорівнював 0,7 (або 66,4%).

Порівняння середніх показників експерименту (див. табл. 3.9), тобто середніх результатів констатувального зрізу в ЕГ 1 (48,7%), в ЕГ 2 (48,1%), в ЕГ 3 (47,8%) з середніми результатами контрольного зрізу в ЕГ 1 (77,5%), в ЕГ 2 (76,4 %), в ЕГ 3 (77,1%), засвідчило, що приріст в ЕГ 1 становить 28,8%, в ЕГ 2 – 28,3%, в ЕГ 3 – 29,3%.

Таким чином, за результатами експерименту підтвердилась наша гіпотеза про те, що навчання студентів – майбутніх митників – професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення, доцільно здійснювати за варіантом моделі, який передбачає опертя студентів на вербально-ілюстративні опори під час оволодіння мовленнєвими навичками укладати мінідіалоги.

Для оброблення результатів проведеного експерименту з навчання студентів-митників англійського професійно орієнтованого діалогічного мовлення ми звернулися до методів дослідження кількісних характеристик. Для перевірки вірогідності отриманих даних експерименту ми використали *t*-критерій Стьюдента [4; 14; 125]. Статистичне оброблення результатів дослідження ми здійснювали на комп'ютері з використанням пакету спеціальної програми Statistica для Windows (версія 5.0).

Ми провели порівняння двох середніх нормальних генеральних сукупностей з невідомими дисперсіями (залежні вибірки). Для цього ми використали парний двовибірковий *t*-тест для середніх для кожної ознаки.

Середня арифметична величина конкретного показника певної групи визначалась за формулою:

$$M = \frac{\sum V}{n}$$

де *M* – середнє арифметичне;

$\sum V$  – сума варіант певного показника експериментальної групи;

*n* – кількість спостережень.

Величину середнього квадратичного відхилення ми знаходили за формулою:

$$\sigma = \pm \sqrt{\frac{\sum d^2}{n-1}}$$

де:  $\sigma$  – середнє квадратичне вiдхилення;

$d$  – вiдхилення варiантiв вiд середньої арифметичної, яке визначалося за формулою:

$$d = V - M$$

$$\sum d_i^2$$

Перевiримо такі гiпотези: 1) гiпотеза  $H_0$  – середнi “до” та “пiсля” рiвнi;  
2) гiпотеза  $H_1$  – середнi “до” та “пiсля” нерiвнi, середнє “пiсля” бiльше середнього “до”.

Нехай генеральнi сукупностi  $X$  i  $Y$  розподiленi нормально, iхнi дисперсiї невідомi, iз цих сукупностей здобуто залежно вибiрки однакового об’єму  $n$ , якi мають варiанти  $x_i$  i  $y_i$ .

Позначимо:

$d_i = x_i - y_i$  – рiзниця варiантiв з однаковими номерами;

$\bar{d} = \frac{1}{n} \sum d_i$  – середня рiзностей варiант;

$$S_d = \sqrt{\frac{\sum d_i^2 - \frac{(\sum d_i)^2}{n}}{n-1}}$$

– середнє квадратне вiдхилення.

Для того, щоб при заданому рiвнi значущостi  $\alpha$  (стандартне вiдхилення) перевiрити нульову  $H_0: M(X) = M(Y)$  гiпотезу про рiвнiсть двох середнiх нормальних сукупностей  $X$  i  $Y$  з дисперсiями, якi невідомi, при конкурентнiй гiпотезi  $H_1: M(X) \neq M(Y)$  обчислено спостережене значення критерiю:



$$T_{\text{сп}} = \frac{\bar{d} \cdot \sqrt{n}}{S_d}$$

Далі з таблиці критичних точок розподілу Стьюдента по заданому рівню значущості  $\alpha$  (який встановлює 0,05 – тобто ризик необґрунтованого відхилення гіпотези про рівність середніх дорівнює 5%), а також по числу ступенів вільності  $\nu$  ( $\nu = n - 1$ ) знайдено критичну точку  $t_{\text{двос.кр.}}(\alpha; \nu)$ . Якщо  $T_{\text{сп.}} < t_{\text{двос.кр.}}$ , то відсутні підстави відхилити нульову гіпотезу, тобто середні не відрізняються. У випадку  $T_{\text{сп.}} > t_{\text{двос.кр.}}$ , нульову гіпотезу відхилено, тобто середні відрізняються.

Порівняння спостережуваного значення критерію ( $t$ -статистика) і критичної точки ( $t$  кр.) наведено в табл. 3.10, з якої видно, що показник  $t$ -статистика більша  $t$  кр. за всіма досліджуваними ознаками, тобто нульову гіпотезу  $H_0$  відхилено. В усіх експериментальних групах за результатами констатувальних і контрольних зрізів спостерігається середнє “після” більше середнього “до” (див. табл. Д.7-Д.9, Додаток Д). У такий спосіб за критерієм Стьюдента підтверджено вірогідність отриманих даних експерименту.

Таблиця 3.10

**Порівняння спостереженого значення критерію ( $t$ -статистика)  
і критичної точки ( $t$  кр.) в експериментальних групах**

Критерій	Індекс групи	$t$ -статистика	$t$ кр.
Здатність до комунікативної взаємодії	ЕГ 1	12.357	2,042
	ЕГ 2	13.914	2,042
	ЕГ 3	14.895	2,042
Фонетичне оформлення мовлення	ЕГ 1	31.759	2,042
	ЕГ 2	21.123	2,042
	ЕГ 3	34.202	2,042
Мовна коректність мовлення	ЕГ 1	33.422	2,042
	ЕГ 2	39.851	2,042
	ЕГ 3	26.068	2,042
Точність виконання завдання	ЕГ 1	9.514	2,042
	ЕГ 2	24.848	2,042
	ЕГ 3	22.343	2,042
Загальний бал	ЕГ 1	29.732	2,042

	ЕГ 2	36.885	2,042
	ЕГ 3	33.180	2,042

Звернемося до критерію затрат часу проведеного експерименту з навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення.

Під час опису моніторингу процесу й результатів навчання студентів-митників з оволодіння професійно орієнтованим англійським діалогічним мовленням ми представили (див. табл. 3.6) алгоритм учіння студентів щодо оволодіння одним фаховим діалогом, визначивши при цьому організаційну форму навчання, об'єкт навчання, об'єкт і спосіб контролю, а також час, який обіймає процес навчання студентів професійно орієнтованого діалогічного мовлення. За презентованим алгоритмом студенти оволодівають іншими фаховими діалогами.

Оволодіння студентами одним фаховим діалогом охоплює 4 години (2 години аудиторних занять з англійської мови + 2 години позааудиторної самостійної роботи з виконання домашнього завдання). При цьому, з огляду на принцип паритетності чотирьох видів іншомовної мовленнєвої діяльності на аудиторних заняттях з англійської мови, навчання студентів-митників діалогічного мовлення обіймає  $1/5$  часу на парі, тобто 0,5 години. Стільки ж часу (0,5 години) ми відводимо на виконання домашнього завдання після аудиторного заняття. Тобто йдеться про 2 аудиторні заняття з англійської мови (4 аудиторні заняття  $\times$  0,5 години = 2 години) та про 2 позааудиторні самостійні роботи з виконання домашнього завдання (4 домашні роботи  $\times$  0,5 години = 2 години).

Отже, оволодіння студентами-митниками 8-ма фаховими діалогами передбачає 36 годин, з яких по 16 годин припадає на аудиторні заняття з англійської мови та на позааудиторну самостійну роботу студента з виконання домашніх завдань плюс 4 години на вихідний та підсумковий контроль. У такий спосіб навчання студентів-митників професійно орієнтованого діалогічного мовлення в умовах кредитно-модульної системи охоплює 36 годин, тобто 1 кредит.

Таким чином, результати проведеного нами експерименту підтвердили найвищу ефективність варіанту моделі навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення, згідно з яким (варіантом) студенти оволодівають мовленнєвими навичками укладати мінідіалоги з опертям на вербально-ілюстративні опори. Такі результати надають нам підставу рекомендувати цей варіант моделі навчання як найефективніший для застосування на заняттях з англійської мови на II курсі.

Методичні рекомендації для викладачів англійської, а також інших іноземних мов, щодо навчання студентів-митників професійно орієнтованого діалогічного мовлення англійською, а також іншими іноземними мовами, мовою складуть зміст підрозділу 3.4.

#### 3.4. Методичні рекомендації щодо навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення англійською мовою студентів-митників

Надамо методичні рекомендації викладачам іноземних, зокрема англійської мови, щодо навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення.

*Зміст* навчання студентів-митників англійського професійно орієнтованого діалогічного мовлення включає фахові (декларативні і процедурні) знання про митний/паспортний контроль і процедуру його проведення, мовні знання та мовленнєві навички й уміння ведення фахових діалогів.

Основними *організаційними формами навчання* студентів-митників професійно орієнтованого діалогічного мовлення є аудиторні заняття з англійської мови та позааудиторна самостійна робота з виконання домашнього завдання, між якими існує тісний взаємозв'язок з огляду на взаємообумовленість їхнього змісту.

*Практична мета* навчання студентів-митників професійно орієнтованого діалогічного мовлення, яка є провідною, полягає у формуванні професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні. Остання, нагадаємо, складається з декларативних знань про митний/паспортний контроль, процедурних знань про його проведення, мовних знань та мовленнєвих навичок і вмінь ведення фахових діалогів.

*Розвивальна мета* полягає в розвитку у студентів-митників когнітивних процесів, задіяних у процесі діалогічного мовлення, та емоційно-вольових якостей.

*Освітня мета* передбачає формування у студентів-митників компетенції в учінні, зокрема умінь самостійної роботи з мультимедійними навчальними матеріалами. Різновидом освітньої мети, на нашу думку, є *професійна мета*, яка полягає в набутті студентами-митниками декларативних знань про митний/паспортний контроль і процедурних знань про його проведення, які, нагадаємо, є першим складником професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні.

*Виховна мета* передбачає формування у студентів-митників професійних мотивів оволодіння професійно орієнтованим англійським діалогічним мовленням, а також розвиток таких особистісних якостей митника як громадянськість, толерантність, відповідальність, вимогливість до себе й інших, людяність, сумлінність.

Основний етап навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення містить:

- *нульовий* та *перший* підетапи, які передбачають оволодіння студентами мовленнєвими навичками реплікування й укладання діалогічних єдностей;
- *другий* підетап, на якому студенти оволодівають мовленнєвими навичками укладати фахові мінідіалоги;
- *третій* підетап, спрямований на оволодіння студентами мовленнєвими вміннями вести фахові діалоги.

Така послідовність підетапів основного етапу навчання відображає особливості протікання мовленнєво-мисленнєвої діяльності студента під час породження іншомовного усного дискурсу. Водночас цим етапам передують обов'язковий *підготовчий* етап – аудіювання студентами опорного діалого-зразка в аудиторії під керівництвом викладача.

*Підсистема вправ* з навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення включає професійно спрямовані усні тренувальні вправи у формі ділової гри “At the Customs”:

1) рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні вправи, цільовим призначенням яких є оволодіння студентами мовленнєвими навичками реплікування й укладання діалогічних єдностей,

2) репродуктивні умовно-комунікативні вправи, цільове призначення яких полягає в оволодінні студентами мовленнєвими навичками укладати фахові мінідіалоги,

3) продуктивні комунікативні вправи, цільове призначення яких передбачає оволодіння студентами мовленнєвими вміннями вести фахові діалоги.

Навчати студентів професійно орієнтованого діалогічного мовлення пропонуємо розпочинати на II курсі (в I семестрі і/чи II семестрі). *Кількість годин*, необхідних для навчання студентів одного фахового діалогу, обіймає 2 години аудиторних занять та 2 години позааудиторної самостійної роботи з виконання відповідного домашнього завдання (див. табл. 3.6). З огляду на принцип паритетності чотирьох видів іншомовної мовленнєвої діяльності на аудиторних заняттях з англійської мови, навчання діалогічного мовлення обіймає приблизно 1/5 від загального часу на парі (0,5 год.), тобто йдеться про чотири аудиторні заняття та чотири домашні роботи.

Проілюструємо алгоритм учіння студентів, націленого на оволодіння одним фаховим діалогом, зазначивши організаційну форму, об'єкт навчання, об'єкт і спосіб контролю та час. За описаним нижче алгоритмом студенти-митники навчаються вести інші професійно орієнтовані діалоги.

На першому аудиторному занятті студенти аудіюють професійно орієнтований діалог, набуваючи фахових знань про митний/паспортний контроль та мовних знань. Процес навчання обіймає 0,5 год. Об'єктом формування є фахові (декларативні і процедурні) та мовні знання, які є першим складником професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні. Об'єктом контролю на аудиторному занятті є аудитивні навички й уміння. Домашнє завдання (теж 0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів з оволодіння навичками реплікування з опертям на мультимедійні навчальні матеріали. Контроль здійснюється з боку студента (самоконтроль) та викладача (на наступному аудиторному занятті).

На другому аудиторному занятті студенти оволодівають мовленнєвими навичками укладання діалогічних єдностей. Процес навчання обіймає 0,5 год. Домашнє завдання (0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів з оволодіння мовленнєвими навичками укладання діалогічних єдностей з опертям на мультимедійні навчальні матеріали. Об'єктом навчання й одночасно контролю є мовленнєві навички укладання діалогічних єдностей. Контроль здійснюється з боку студента (самоконтроль) та викладача (на наступному аудиторному занятті).

На третьому аудиторному занятті студенти оволодівають мовленнєвими навичками укладання фахового мінідіалогу з опертям на вербальні, зображальні, вербально-зображальні опори. Процес навчання обіймає 0,5 год. Домашнє завдання (0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів з оволодіння мовленнєвими навичками укладати фаховий мінідіалог з опертям на різні види опор. Об'єктом навчання й одночасно контролю є мовленнєві навички укладати фаховий мінідіалог. Контроль здійснюється з боку студента (самоконтроль) та викладача (на наступному аудиторному занятті).

На четвертому аудиторному занятті студенти оволодівають мовленнєвими вміннями ведення фахового діалогу. Процес навчання обіймає 0,5 год. Домашнє завдання (0,5 год.) передбачає самостійну роботу студентів з оволодіння мовленнєвими вміннями вести фаховий діалог. Об'єктом навчання й одночасно контролю є мовленнєві вміння вести фаховий діалог. Контроль здійснюється з боку студента (самоконтроль) та викладача (на наступному аудиторному занятті).

Відповідно, навчання студентів восьми фахових діалогів охоплює по 16 годин аудиторних занять та позааудиторної самостійної роботи з виконання відповідних домашніх завдань. У такий спосіб співвідношення аудиторних і домашніх занять становить 1:1, а загальна кількість навчальних годин охоплює 36 годин, тобто 1 кредит.

При цьому в умовах кредитно-модульної системи питомої ваги набула самостійна робота студентів. Бесіда зі студентами після проведення експерименту засвідчила, що вони не обмежувалися 0,5 год. на виконання домашнього завдання, а продовжували працювати з навчальними матеріалами, зокрема мультимедійні. Тому ми рекомендуємо запланувати ще 16 годин на позааудиторну самостійну роботу студентів: по 2 години на один з восьми фахових діалогів ( $2 \text{ години} \times 8 \text{ діалогів} = 16 \text{ годин}$ ). У такий спосіб загалом процес навчання студентів-митників 8-ми фахових діалогів охоплює 54 години, тобто 1,5 кредита.

Для допомоги викладачам англійської, а також інших іноземних мов, щодо навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення ми у співавторстві з М.М. Волошиною уклали методичний посібник "At the Customs. Навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення" [94], а також розробили його мультимедійний варіант (рис. 3.3).



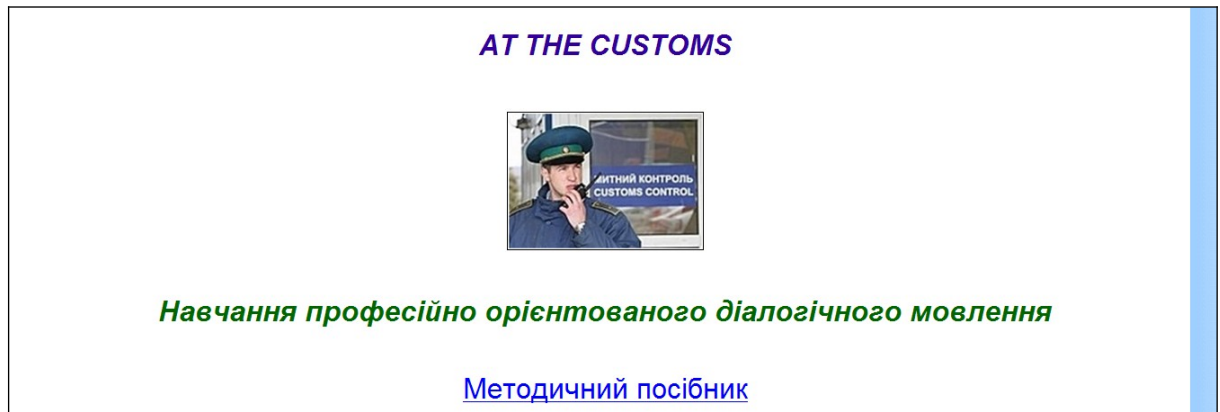


Рис. 3.3. Титульна сторінка мультимедійного методичного посібника

Методичний посібник призначено для організації процесу навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення. Основними користувачами мультимедійного посібника є викладачі англійської мови, з розрахунку на яких визначено зміст і функцію цього засобу навчання. Посібник укладено для відносно стійкого навчального курсу, наприклад, спецкурсу з англійської мови «Професійне спілкування митника». Водночас представлений у посібнику навчальний матеріал не є вузько спеціалізованим: його укладено для відносно широкого контингенту: викладачів англійської мови, студентів – майбутніх митників, магістрантів, аспірантів та інших.

Серед характерних особливостей електронних підручників/посібників для навчання іноземної мови, виокремлених О.М. Щукіним [146, с. 132-133], в нашому мультимедійному посібнику навчальний матеріал презентовано в зоровій і звуковій формах та організовано у вигляді гіпертексту, що уможливорює швидкий перехід від одного розділу до іншого та пошук необхідної інформації. Нагадаємо, що гіпертекст є текстом, який містить посилання на інші документи [118, с. 259], тобто текст складається із сукупності інших текстів, малюнків тощо.

Услід за О.Б. Бігич і С.М. Назаровим [12], охарактеризуємо посібник як різновид електронних засобів навчання. Електронні засоби навчання відносяться до програмних засобів (чи програмно-технічних комплексів), які мають предметний зміст, а також орієнтовані на взаємодію з користувачем. Вимога предметного змісту передбачає, що електронний засіб навчання має містити навчальний матеріал з певної предметної галузі (навчальної дисципліни, курсу, розділу, теми).

Мультимедійний методичний посібник “At the Customs. Навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення” уміщує професійно орієнтований матеріал для навчання діалогічного мовлення студентів спеціальності “Митний контроль”. Як ми вже згадували, базовою категорією користувачів цього засобу навчання є викладачі англійської мови. Водночас навчальні матеріали посібника призначено й для самостійної роботи студентів-митників, під час якої вони оволодівають мовленнєвими навичками й уміннями професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення.

За розташуванням електронного носія посібник може бути автономним (розташованим на CD чи DVD) або локальним (розміщуватись у локальній мережі чи на web-сайті). Можлива також частково змішана версія платформи – одночасно на CD та в локальній мережі й / чи в Інтернеті. За видом інтерфейсу користувача посібник має стандартний графічний інтерфейс Windows. За формами пред'явлення інформації посібник є мультимедійним.

Методичний посібник уміщує два розділ (рис. 3.4). Матеріали розділу 1


<b>ЗМІСТ</b>
<b>ПЕРЕДМОВА</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ІНШОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ У МАЙБУТНІХ МИТНИКІВ</b>
1.1. Сучасні тенденції навчання іноземних мов у немовних ВНЗ
1.2. Зміст професійно орієнтованого навчання іношомовного діалогічного мовлення майбутніх митників
1.3. Етапи формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В АНГЛОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ У МАЙБУТНІХ МИТНИКІВ</b>
2.1. Особистісно-діяльнісний розвиток студента-митника в курсі навчальної дисципліни «Англійська мова»
2.2. Фрагмент методики навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення
2.3. Тексти діалогів та приклади опор
2.4. Діалоги для навчання професійно орієнтованого аудіювання
<b>ПІСЛЯМОВА</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>

Рис. 3.4. Сторінка “Зміст”

“Теоретичні засади формування професійно орієнтованої іношомовної компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх митників” знайомлять викладача з сучасними тенденціями навчання іноземних мов у нелінгвістичних ВНЗ, а також націлені на оновлення його знань про зміст професійно орієнтованого навчання діалогічного мовлення майбутніх митників та етапи формування професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні.

Матеріали розділу 2 “Методика формування професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх митників” допоможуть викладачеві англійської мови ефективно організувати відповідний процес навчання. Передусім, визначено практичну, освітню, розвивальну й виховну цілі занять з англійської мови в кореляції з об’єктами особистісно-діяльнісного розвитку студента-митника в курсі англійської мови. Також, спираючись за наведений у посібнику фрагмент методики навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення (рис. 3.5), викладач

**2.2. Фрагмент методики навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення**



**Аудиторне заняття 1**

*Етап: аудіювання опорного діалогу*

Викладач: Послухайте розмову при зустрічі двох давніх знайомих. Один з них – колишній митник, інший продає тканини.

*Мета – ознайомлення студентів з рольовими позиціями учасників діалогу*

Викладач: Діалог містить невідомі вам, проте важливі для вашої майбутньої професійної діяльності слова:

draper (n) – торговець тканинами  
to search (v) – оглядати речі в митниці  
to smuggle (v) – займатися контрабандою  
smuggler (n) – контрабандист

*Мета – зняття лексичних труднощів*

Викладач: Зверніть увагу на два останні слова: to smuggle – a smuggler, дієслово та іменник, що походить від нього. Згадайте, що словотворення в англійській мові є суфікс «-er», який позначає професію чи дію, властиву цій особі.

Від якого дієслова утворено іменник a draper? (Це друга дійова особа в нашому діалозі).

Утворіть іменник від дієслова to search та перекладіть його. Так, a searcher – особа, яка здійснює митний огляд.

Викладач: Чому Сем (так звали колишнього митника) розпочав розмову з торговцем тканинами? Що не дає йому спокою?

*Мета – надання комунікативної настанови на детальне розуміння змісту діалогу*

*Мета – презентація фонозапису діалогу*

Sam: Hello, there!  
Draper: Hi!  
Sam: Remember me?  
Draper: Yes. Of course I do. You're a customs officer.  
Sam: I used to be, but I'm not anymore. I retired last month. I often used to search your truck....  
Draper: ...but you never found anything!  
Sam: No, I didn't. Can I ask you something?  
Draper: Of course you can.  
Sam: Were you a smuggler?  
Draper: Sure I was.  
Sam: But... the truck was always empty. What were you smuggling?  
Draper: Trucks.

*Мета – перевірка розуміння студентами детального змісту діалогу*

Рис. 3.5. Фрагмент сторінки “Фрагмент навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення”

має можливість укласти аналогічні фрагменти з представленими в посібнику текстами фахових діалогів та дібраними до них опорами. Фрагмент методики навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення представлено такими організаційними формами навчання студентів як аудиторні заняття та самостійна робота. Кожний діалог представлено в друкованому й звуковому варіантах. Наявність останнього є однією з переваг мультимедійного посібника порівняно з його друкованою версією. Протягом самостійної роботи у зручний час у зручних умовах студент-митник має можливість прослуховувати різні одиниці навчання діалогічного мовлення (репліки / діалогічні єдності / мінідіалоги / діалоги) стільки разів, скільки йому необхідно для їх засвоєння, наприклад, правильного фонетичного й інтонаційного оформлення.

На підготовчому етапі під час організації аудіювання опорних діалогів-зразків викладач має можливість запропонувати студентам їхній цифровий запис також на фоні функціональних шумів, наприклад, робочого шуму митниці, що сприяє вдосконаленню компетенції студентів в аудіюванні. У випадку відсутності студента на аудиторному занятті, наприклад з поважної причини, викладач за бажанням студента може надіслати цифровий запис опорного діалогу-зразка електронною поштою.

Апробація методичного посібника “At the Customs. Навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення” в навчальному процесі засвідчила яскраво виражений інтерес до освітніх інформаційних технологій і викладачів, і студентів. Водночас проблема застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій освітнього призначення в професійно орієнтованому навчанні англійської мови майбутніх фахівців, у свою чергу, актуалізує проблему готовності як студентів, так і викладача англійської мови до використання мультимедійних навчальних матеріалів. Для успішного їх застосування обидва суб’єкти навчального процесу повинні володіти достатнім рівнем сформованості інформаційно-комунікаційної компетенції.

Отже, надані нами методичні рекомендації викладачам англійської, а також інших іноземних мов, щодо навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення уможливають ефективну організацію та проведення відповідного навчання.

### Висновки до розділу 3

Експеримент з навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення студентів-митників мало на меті перевірити ефективність розробленої підсистеми вправ та укладеної моделі навчання.

Сучасна методична наука виокремлює в експерименті фази підготовки експерименту, проведення, оцінки результатів та їх інтерпретації. Основною метою експерименту з навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення студентів-митників було визначити найефективнішу модель навчання в природних умовах на заняттях з англійської мови; допоміжною метою – визначити доцільність підготовчого етапу – аудіювання студентами опорного діалогу-зразка в аудиторії під керівництвом викладача.

Відповідно до трьох варіантів моделі навчання були розроблені три варіанти гіпотези експерименту: для успішного навчання фахового діалогічного мовлення студентів-митників доцільно використовувати спеціально розроблену підсистему вправ: за I варіантом моделі навчання студенти оволодівають навичками укладати мінідіалоги з опертям на вербальні опори; за II варіантом студенти оволодівають навичками укладати мінідіалоги з опертям на ілюстративні опори; за III варіантом моделі студенти оволодівають навичками укладати мінідіалоги з опертям на вербально-ілюстративні опори.

У межах моделі навчання фахового англійського діалогічного мовлення студентів-митників ми висунули додаткову гіпотезу експерименту: на успішність навчання студентів-митників фахового англійського діалогічного мовлення впливає / не впливає попереднє аудіювання опорного діалогу-зразка в аудиторії під керівництвом викладача.

З метою визначення доцільності підготовчого етапу – аудіювання студентами опорного діалогу-зразка в аудиторії під керівництвом викладача – ми провели експериментальне навчання, інтегроване до аудиторних занять з англійської мови та позааудиторної самостійної роботи студентів з виконання домашніх завдань. Під час проведення експериментального навчання ми вирішили додаткове завдання – встановили рівень сформованості у студентів професійних мотивів.

Результати експериментального навчання дозволили нам дійти висновку, що підготовчий етап аудіювання студентами діалогу-зразка в аудиторії під керівництвом викладача є доцільно виправданим і необхідним. Водночас ми визначили як достатній рівень сформованості у майбутніх митників професійно орієнтованих мотивів учіння з іноземної мови.

Експеримент з навчання студентів-митників ведення професійно орієнтованого діалогічного мовлення проходило на базі Національного транспортного університету в трьох групах другокурсників факультету транспортних та інформаційних технологій.

Проведення експерименту передбачало реалізацію таких його етапів: 1) констатувальний зріз з метою встановлення вихідного рівня сформованості у студентів професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні; 2) експеримент з використанням розробленої системи вправ; 3) контрольний зріз з метою встановлення підсумкового рівня сформованості у студентів професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні.

Експериментальними матеріалами слугували навчальні матеріали методичного посібника “At the Customs. Навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення” [94]. Об’єктами експерименту з навчання студентів-митників укладання фахових діалогів англійською мовою були: фахові знання про митний/паспортний контроль; мовні знання; мовленнєві навички та мовленнєві вміння укладання фахових діалогів. Критеріями правильності професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів-митників були обрані здатність до комунікативної взаємодії; фонетичне оформлення мовлення; його мовна коректність; точність виконання завдання.

Результати контрольного зрізу засвідчили, що пропонована методика навчання студентів-митників вести професійно орієнтовані діалоги англійською мовою є ефективною. Середній коефіцієнт навченості (за В.П. Беспальком) у кожній експериментальній групі становить 0,8 (тобто перевищує 0,7): в ЕГ 1 – 77,5%; в ЕГ 2 – 76,4 %; в ЕГ 3 – 77,1%.

Таким чином, за результатами експерименту підтвердилась висунута нами гіпотеза про те, що навчання студентів – майбутніх митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення, доцільно здійснювати за варіантом моделі, який передбачає опертя студентів на вербально-ілюстративні опори під час оволодінні мовленнєвими навичками укладати мінідіалоги.

Надані нами методичні рекомендації викладачам англійської, а також інших іноземних мов, щодо навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення уможливають ефективну організацію та проведення відповідного навчання.

Основні результати Розділу 3 відображено в працях [83, 90, 10, 80, 89].



## ВИСНОВКИ

1. Інтеграція України до світового співтовариства та її активна участь у світових заходах різного спрямування змінила вимоги до фахівців різних галузей, готових до професійно-ділового іншомовного спілкування. Питання мовної підготовки фахівців є на сьогодні особливо актуальним, оскільки саме іноземні мови дозволяють фахівцю, незалежно від сфери діяльності, підтримувати свою професійну форму, бути в курсі новітніх досягнень науки і техніки у своїй галузі, брати участь у міжнародних програмах тощо. Відповідно, іноземна мова виступає не лише показником загальної і професійної культури фахівця, але й засобом формування єдиного європейського ринку висококваліфікованих фахівців.

Такі зміни потребують оновлення цілей та змісту навчання іноземних мов у вітчизняних нелінгвістичних ВНЗ, а також розроблення відповідних навчально-методичних матеріалів. З цією метою в Україні були укладені принципово нові програми з іноземних мов для нелінгвістичних ВНЗ: Програма з англійської мови для професійного спілкування [2005] та Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування [2006]. Так, кінцевою метою навчання іноземних мов визначено формування у студентів нелінгвістичних спеціальностей професійної комунікативної компетенції, необхідної для реальних професійних сфер і ситуацій, конкретизованих відповідно до професійних потреб і контекстів. У контексті специфіки професійної діяльності митників серед чотирьох різновидів іншомовної мовленнєвої діяльності об'єктивно виокремлюється саме діалогічне мовлення, як найхарактерніше й найуживаніше в професійно орієнтованому іншомовному спілкуванні. Отже, навчання майбутніх митників професійно спрямованого англійського діалогічного мовлення є вагомим складником їхньої фахової підготовки.

Сучасний стан викладання іноземних мов у нелінгвістичних ВНЗ характеризується низкою тенденцій, властивих і процесові формування у студентів-митників англомовної компетенції в діалогічному мовленні: професійна орієнтація процесу навчання, ділова гра як його організаційна форма, освітня автономія студента, а також забезпечення його самостійної роботи з англійської мови мультимедійними навчальними матеріалами.

При цьому курс іноземної мови, передуючи в навчальних планах фаховим навчальним дисциплінам, має резерви випереджувального професійного навчання студентів. Тому іноземна мова є засобом набуття ними нових професійних знань. Так, практична мета передбачає формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні; освітня мета – компетенції в учінні; виховна мета – професійних мотивів; розвивальна мета – розвиток когнітивних процесів та емоційно-вольових якостей.

Формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні у студентів-митників здійснюється з урахуванням його комунікативних, психологічних і мовних особливостей. З огляду на змістове наповнення професійної діяльності митників серед різновидів функціональних типів діалогів найтипівішими є діалог-розпитування та діалог-пропозиція. Саме з них розпочинається професійно орієнтоване навчання діалогічного мовлення майбутніх митників на II курсі.

У процесі відповідного навчання студенти користуються як уже готовими, так і укладеними викладачем іноземної мови мультимедійними навчальними матеріалами. При розробленні навчальних матеріалів з іноземної мови викладач орієнтується на методичні вимоги як до власне навчальних матеріалів (їхня професійна спрямованість, доступність, автентичність, культурологічна насиченість, проблемність, ситуативність), так і до системи їх організації для професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів нелінгвістичних спеціальностей.

2. Складники змісту професійно орієнтованого навчання діалогічного мовлення студентів-митників – сфери їхнього професійно-трудового іншомовного спілкування, зокрема при здійсненні паспортного/митного контролю, теми й ситуації спілкування, комунікативні наміри, професійні й соціальні ролі, мовний і мовленнєвий матеріал, мовні знання, мовленнєві навички й уміння діалогічного мовлення, соціокультурні знання, практичні та міжкультурні навички й уміння, вміння та раціональні прийоми учіння, фахові знання, навички й уміння – слугували підґрунтям для відбору опорних діалогів-зразків та організації дидактичного матеріалу для навчання студентів-митників професійно орієнтованого діалогічного мовлення англійською мовою в умовах кредитно-модульної системи. При відборі опорних діалогів-зразків як навчального матеріалу для формування у студентів-митників англomовної компетенції у фаховому діалогічному мовленні ми зважали на низку критеріїв: функціональність, автентичність, соціокультурну цінність та адаптованість до навчального процесу.

Процес навчання студента-митника певного функціонального типу фахового англomовного діалогу охоплює підготовчий та основний етапи. Мета підготовчого етапу – підготувати студентів до навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення. Оволодіваючи навичками й уміннями англomовного аудіювання, студенти набувають мовних і фахових знань: декларативних знань про митний/паспортний контроль і процедурних знань про його проведення. Підготовчий етап проілюстровано фрагментом аудиторного заняття з навчання студентів-митників професійно орієнтованого аудіювання англійською мовою.

Основний етап вміщує низку підетапів: нульовий та перший підетапи, на яких студенти оволодівають мовленнєвими навичками реплікування й укладання діалогічних єдностей; другий підетап, який передбачає оволодіння студентами мовленнєвими навичками укладати мінідіалоги. Підетап характеризується широким використанням штучно створених опор для допомоги студентам в укладанні змісту мінідіалогів; третій підетап, націлений на оволодіння студентами мовленнєвими вміннями ведення професійно орієнтованих діалогів англійською мовою.

Сукупність цих знань, навичок і вмінь, як когнітивне підґрунтя професійної діяльності митників, складає іншомовну професійно орієнтовану англomовну компетенцію в діалогічному мовленні студентів.

3. Для формування професійно орієнтованої англomовної компетенції в діалогічному мовленні студенти виконують професійно спрямовані усні тренувальні вправи у формі ділової гри “At the Customs”: на підготовчому етапі – рецептивні умовно-комунікативні вправи, на нульовому й першому підетапах основного етапу – рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні вправи, на другому підетапі основного етапу – репродуктивні умовно-комунікативні вправи, на третьому підетапі основного етапу – продуктивні комунікативні вправи.

Підсистему вправ проілюстровано прикладами вправ для навчання студентів-митників професійно орієнтованого діалогічного мовлення англійською мовою, а також прикладами опор для вправ другого підетапу: вербальними опорами у вигляді структурно-мовленнєвих схем опорних діалогів, зображальними опорами у вигляді сюжетних ілюстрацій та змішаними вербально-зображальними опорами у вигляді структурно-мовленнєвої схеми опорного діалогу та сюжетної ілюстрації.

Модель формування у студентів-митників професійно орієнтованої англомовної компетенції в діалогічному мовленні в умовах кредитно-модульної системи протягом навчального року охоплює 2 змістові модулі (72 год. – 2 кредити): по 36 год., з яких 20 год. припадає на аудиторні практичні заняття з англійської мови та 16 год. – на позааудиторну самостійну роботу студента з виконання домашнього завдання. Реалізацію моделі передбачено на II курсі, коли студенти досягли середнього рівня володіння загальнонавчальною англійською мовою.

4. Ефективність розробленої підсистеми вправ і запропонованої моделі навчання студентів-митників ведення професійно орієнтованого діалогічного мовлення була перевірена під час експерименту на базі Національного транспортного університету в трьох групах другокурсників факультету транспортних та інформаційних технологій. Основна мета експерименту полягала у визначенні найефективнішого варіанту моделі навчання в природних умовах на заняттях з англійської мови; допоміжна мета – у визначенні доцільності підготовчого етапу – аудіювання студентами опорного діалогу-зразка в аудиторії під керівництвом викладача.

З огляду на три варіанти моделі навчання ми розробили три варіанти гіпотези експерименту: для успішного навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів-митників доцільно використовувати спеціально розроблену підсистему вправ: за I варіантом моделі навчання студенти оволодівають навичками укладати мінідіалоги з опертям на вербальні опори; за II варіантом моделі студенти оволодівають навичками укладати мінідіалоги з опертям на ілюстративні опори; за III варіантом моделі студенти оволодівають навичками укладати мінідіалоги з опертям на вербально-ілюстративні опори.

У межах моделі навчання ми висунули додаткову гіпотезу експерименту: на успішність навчання студентів-митників фахового англійського діалогічного мовлення впливає / не впливає попереднє аудіювання опорного діалогу-зразка в аудиторії. З метою визначення доцільності підготовчого етапу – аудіювання студентами опорного діалогу-зразка в аудиторії під керівництвом викладача – ми провели експериментальне навчання, інтегроване до аудиторних занять з англійської мови. Також при його проведенні ми вирішили додаткове завдання – встановили рівень сформованості у студентів-митників професійних мотивів.

Результати експериментального навчання дозволили дійти висновку, що етап попереднього аудіювання студентами опорного діалогу-зразка в аудиторії під керівництвом викладача є доцільно виправданим і необхідним. Водночас ми визначили як достатній рівень сформованості у майбутніх митників професійних мотивів.

Проведення експерименту передбачало реалізацію трьох його етапів:

1) констатувальний зріз для встановлення вихідного рівня сформованості у студентів професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні; 2) експеримент; 3) контрольний зріз для встановлення підсумкового рівня сформованості у студентів професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні. Об'єктами експерименту були: фахові знання про митний/паспортний контроль; мовні знання; мовленнєві навички укладати мінідіалоги; мовленнєві вміння вести фахові діалоги.

Критеріями правильності професійно орієнтованого діалогічного мовлення студентів-митників було обрано здатність до комунікативної взаємодії (параметри оцінювання: мовленнєві вміння ініціювати, підтримувати, завершувати розмову, розпитувати, пропонувати); фонетичне оформлення мовлення (параметри оцінювання: мовленнєві навички артикуляційного та ритміко-інтонаційного оформлення репліки, темп мовлення, хезитаційні паузи, наголос); мовна коректність мовлення (параметри оцінювання: мовленнєві навички: лексичні навички вживання фахової лексики, загальноживаної тематичної лексики, прецизійної лексики та граматичні навички вживати питальні речення й використовувати модальні дієслова); точність виконання завдання (параметри оцінювання: мовленнєві вміння ставити запитання, відповідати на запитання, спонукати до дії, реагувати на пропозицію, а також відповідність змісту реплік у діалогічній єдності мовленнєвій ситуації).

Результати контрольного зрізу засвідчили, що пропонована методика навчання студентів-митників вести професійно орієнтовані діалоги англійською мовою є ефективною, оскільки середній коефіцієнт навченості у кожній експериментальній групі перевищив 0,7: в ЕГ 1 він становив 77,5%; в ЕГ 2 – 76,4 %; в ЕГ 3 – 77,1%.

Результати експерименту підтвердили висунуту нами гіпотеза про те, що навчання професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення майбутніх митників доцільно здійснювати з використанням на другому підетапі основного етапу навчання змішаних вербально-ілюстративних опор.

Методичні рекомендації викладачам англійської, а також інших іноземних мов, щодо навчання студентів-митників професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення сприятимуть ефективності організації й здійснення відповідного навчання.



Практичні результати дослідження є готовими для використання в навчанні професійно орієнтованого діалогічного мовлення іншими іноземними мовами, а також на заняттях з англійської мови як другої іноземної та в курсі методики викладання англійської мови в нелінгвістичних ВНЗ. Наукові результати дослідження можуть слугувати при укладанні підручників і навчально-методичних посібників для професійно орієнтованого навчання діалогічного мовлення як майбутніх митників, так і фахівців інших галузей.

Як перспектива подальших наукових розвідок може розглядатися теоретичне дослідження та розроблення методики формування англомовної компетенції у фаховому діалогічному мовленні майбутніх митників на матеріалі інших функціональних типів діалогів з урахуванням їхньої специфіки.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авсюкевич Ю. С. Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / Ю. С. Авсюкевич. – К., 2009. – 24 с.
2. Алексеева Л. Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку : [курс лекций] / Л. Е. Алексеева. – СПб. : Филол. ф-т СПбГУ, 2007. – 136 с.
3. Антипова Л. А. Условия успешной адаптации студентов младших курсов к условиям вуза / Л. А. Антипова // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 6. – С. 69–71.
4. Барковський В. В. Теорія ймовірностей та математична статистика : [посібник] / В. В. Барковський, Н. В. Барковська, О. К. Лопатін. – К. : СУЛ, 2002. – 448 с. (Серія : математичні науки).
5. Бебих В. В. Організація самостійної роботи майбутніх фінансистів у процесі навчання англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / В. В. Бебих. – К., 2009. – 24 с.
6. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний / В. П. Беспалько // Советская педагогика. – 1968. – №4. – С. 52–69.
7. Бережнова Е. В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов : [учеб. для студ. пед. учеб. заведений] / Е. В. Бережнова, В. В. Краевский. – М. : Издательский центр “Академия”, 2005. – 128 с.
8. Биккулова Г. Р. Методика дистанционного формирования коммуникативной компетенции студентов естественных факультетов университетов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки)” / Г. Р. Биккулова. – СПб., 2008. – 23 с.

9. Бігич О. Б. Електронні засоби навчання іноземних мов студентів: досвід розробки й апробації : [колективна монографія] : Заг. і наук. ред. Бігич О. Б. / О. Б. Бігич, М. М. Волошинова, О. А. Мацнєва та ін. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2012. – 160 с.
10. Бігич О. Б. Електронні засоби навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей / О. Б. Бігич, М. М. Волошинова, О. М. Метьюлкіна, Я. В. Окопна // Наука і освіта : [спецвипуск] : проект д. пед. н. проф. Е. Е. Карпової “Вища освіта в сучасному суспільстві: шляхи оновлення та засоби реформування”. – Одеса, 2011. – № 6 / СП. – С. 26–30.
11. Бігич О. Б. Електронні vs. друковані навчальні посібники: технологія розробки й написання та результати апробації / О. Б. Бігич // Наука і освіта : [спецвипуск] : проект д. пед. н. проф. Е.Е.Карпової “Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика”. – 2010. – № 7 / LXXXXIY. – С. 30–32.
12. Бігич О. Б. Мультимедійний електронний навчальний посібник “Урок англійської мови в початковій школі”: досвід розробки та результати апробації / О. Б. Бігич, С. М. Назаров // Наука і освіта : [спецвипуск] : проект д. пед. н. проф. Е. Е. Карпової. – 2009. – № 4. – С. 106–110.
13. Бігич О. Б. Сучасні тенденції формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів немовних спеціальностей // Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 26–27 лют. 2010 р. / НТУ “КПІ”. – К. : Політехніка, 2010. – С. 11–12.
14. Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень : [підручник] / М. Т. Білуха. – К. : АБУ, 2002. – 480 с.
15. Бухбіндер В. А. Про структуру гіпотези та її роль у методичному дослідженні / В. А. Бухбіндер : матеріали III республ. конф. з проблем експериментування в методиці навчання іноземних мов. – К. : Київ. держ. пед. ін-т іноз. мов, 1979. – С. 38–39.

16. Вайндорф-Сысоева М. Е. Технология исполнения и оформление научно-исследовательской работы : [учеб.-метод. пособ.] / М. Е. Вайндорф-Сысоева. – М. : ЦГЛ, 2006. – 96 с.
17. Валгина Н. С. Теория текста. Понятие креолизованного текста : [электронный ресурс] / Н. С. Валгина. – Режим доступа <http://evartist.narod.ru/text14/25.htm>
18. Васильева Е. В. Навчання студентів мовних спеціальностей написання наукового проблемно-тематичного повідомлення англійською мовою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Васильева Ельза Вячеславівна. – К., 2005. – 299 с.
19. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : [метод. пособие] / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
20. Виленский М. Я. Адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в высшей школе / М. Я. Виленский, А. Г. Горшков // Акмеология. – 2006. – № 3. – С. 86–89.
21. Виноградова А. А. Адаптация студентов младших курсов к обучению в вузе / А. А. Виноградова // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2008. – № 3. – С. 37–48.
22. Виртуальная таможня: [электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.vch.ru/urlica/tk.html>
23. Власова Т. А. Социально-психологическая адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в вузе / Т. А. Власова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 13–22.
24. Волкова А. М. Формирование ключевых компетентностей у студентов 1 курса языкового факультета в процессе обучения иноязычному общению (на материале английского языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Волкова Анастасия Николаевна. – М., 2006. – 204 с.
25. Ганжин О. М. Таможенное оформление морских грузов / О. М. Ганжин, В. Г. Деркач, П. В. Пашко / [под ред. Н. Н. Каленского, П. В. Пашко]. – К. : Т-во “Знання” КОО, 2003. – 195 с. – (Митна справа в Україні).

- 26.** Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: [учебное пособие] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 336 с.
- 27.** Гайдукова Л. В. Зміст навчання англійського діалогічного мовлення на молодших курсах вищого мовного навчального закладу / Л. В. Гайдукова // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2007. – Вип. 12. – С. 14–23.
- 28.** Гайдукова Л. В. Формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Гайдукова Лілія Василівна. – К. : КНЛУ, 2008. – 342 с.
- 29.** Грейдина Н. Л. Невербальный деловой английский язык / Н. Л. Грейдина. – М. : АСТ : Восток – Запад, 2006. – 133 с.
- 30.** Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков / П. Б. Гурвич. – Владимир : Изд-во Владимирского гос. пед. ин-та им. П. И. Лебедева-Полянского, 1980. – 103 с.
- 31.** Гуринович А. Г. Таможенная служба: формирование механизма кадрового обеспечения / А. Г. Гуринович // Вестник Российской Академии Наук. – Том 64. – 1994. – № 9. – С. 784–788.
- 32.** Девина Л. И. Обучение устному профессиональному общению на иностранном языке (английский язык, неязыковой вуз) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)”. – М., 1989. – 24 с.
- 33.** Долгова Е. Г. Роль дисциплины “Иностранный язык” в процессе адаптации студентов младших курсов в социокультурном пространстве вуза / Е. Г. Долгова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2008. – № 5. – С. 145–150.
- 34.** Доможирова М. А. Деловая игра в обучении профессионально-ориентированному общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Доможирова Мария Анатольевна. – СПб., 2002. – 209 с.

35. Доніч Т. І. Ділова гра як засіб інтенсифікації навчання англійської мови студентів економічних спеціальностей / Т. І. Доніч // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2000. – Вип. 2. – С. 84–86.
36. Дубинский В. И. К вопросу об адаптации студентов младших курсов при преподавании иностранных языков в условиях вуза / В. И. Дубинский, Е. В. Воевода, М. В. Тимченко // Научные труды. – Сборник № 4. – М. : МЭЛИ, 2005. – С. 303–315.
37. Евдокимова М. Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки)” / М. Г. Евдокимова. – М., 2007. – 49 с.
38. Елизаров Е. С. Информационно-технологическая поддержка деятельности преподавателя по организации самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Елизаров Антон Сергеевич. – СПб., 2005. – 164 с.
39. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. вид. доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 261 с.
40. Загвязинский В. И. Как учителю подготовить и провести эксперимент : [метод. пособие] / В. И. Загвязинский, М. М. Поташник. – М. : Пед. общество России, 2005. – 144 с.
41. Загвязинский В. И. Теория обучения. Современная интерпретация / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2008. – 192 с.
42. Задорожна І. П. Особистісно-діяльнісний підхід як психологічна основа організації навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах/ І. П. Задорожна // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2007. – Вип. 13. – С. 120–124.
43. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учебник для вузов] / И. А. Зимняя. – [изд. второе, доп., испр. и перераб.]. – М. : Логос, 2000. – 384 с.

44. Зовнішньоекономічні операції і контракти : [навч. посібник] / [В. В. Козик, Л. А. Панкова, Я. С. Карп'як та ін.]. – [2-е вид., перероб. і доп.]. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 608 с.
45. Исаева О. Н. Сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов-нефилологов / О. Н. Исаева // Вестник СамГУ. – 2008. – № 1 (60). – С. 286–294.
46. Каменева Т. М. Методика навчання майбутніх менеджерів ділового писемного спілкування англійською мовою з використанням електронного підручника : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / Т. М. Каменева. – К., 2010. – 22 с.
47. Каменський О. І. Методика формування англомовної компетенції студентів економічних спеціальностей засобами комп'ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / О. І. Каменський. – Одеса, 2009. – 21 с.
48. Караєва Т. В. Методика навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / Т. В. Караєва. – Одеса, 2010. – 21 с.
49. Каргина Е. М. Профилизация преподавания иностранного языка в аспекте организации обучения : [Електронний ресурс] / Е. М. Каргина. – Режим доступу [www.pguas.ru/nmc/Str/ArhivConf/Mater\\_ArconSbornik\\_08/8/Kargina\\_Profilizaziya.doc](http://www.pguas.ru/nmc/Str/ArhivConf/Mater_ArconSbornik_08/8/Kargina_Profilizaziya.doc)
50. Карпіловська Є. А. Вступ до комп'ютерної лінгвістики : [посібник] / Є. А. Карпіловська. – Донецьк : ТОВ “Юго-Восток, Лтд”, 2003. – 184 с.
51. Кіржнер С. Е. Навчання майбутніх юристів усного професійно спрямованого англійського монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Кіржнер Світлана Естланівна. – К. : КНЛУ, 2009. – 261с.



- 52.** Коломиец И. В. Методика проведения ролевой игры с учетом индивидуально-психологических особенностей студентов при обучении профессионально направленному диалогическому общению (английский язык, неязыковой вуз) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Коломиец Ирина Владимировна. – К., 1992. – 252 с.
- 53.** Комарова Э. П. Подготовка учителей иностранного языка к профессионально ориентированному общению с учётом эмоционального фактора : организация деловых игр / Э. П. Комарова, Т. В. Боева, Е. Н. Трегубова // Вестник ВГУ. Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2002. – № 2. – С. 106–110.
- 54.** Конецкая В. П. Социология коммуникации Ситуативная группа социологических доминант коммуникации: [Электронный ресурс] / В. П. Конецкая. – Режим доступа [http://society.polbu.ru/konetskaya\\_commsociology/ch11\\_i.html](http://society.polbu.ru/konetskaya_commsociology/ch11_i.html)
- 55.** Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н. Ф. Коряковцева : [пособие для учителей]. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.
- 56.** Косякин Ю. В. Педагогические особенности адаптации студентов младших курсов / Ю. В. Косякин // Качество. Инновации. Образование. – 2006. – № 6. – С. 33–37.
- 57.** Котлярова Л. Б. Методика обучения устному профессиональному общению на основе имитационно-деловых игр в неязыковом вузе (английский язык, юридический факультет университета) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Котлярова Людмила Борисовна. – Одесса, 1990. – 230 с.
- 58.** Кочетурова Н. А. Методика обучения иноязычной электронной коммуникации на основе телекоммуникационных проектов (в неязыковом вузе) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки)” / Н. А. Кочетурова.– М., 2009. – 22 с.

- 59.** Кравчук Г. В. Методика навчання студентів технічних спеціальностей професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення на основі текстів науково-технічної реклами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Кравчук Ганна Валеріївна. – К. : КНЛУ, 2010. – 364 с.
- 60.** Крупченко А. К. Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании : автореф. дисс. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / А. К. Крупченко. – М., 2007. – 46 с.
- 61.** Кудрявська Г. В. Індивідуально-психологічні особливості студентів I курсу мовних спеціальностей як чинники ефективності навчання діалогічного мовлення і шляхи їх визначення / Г. В. Кудрявська / Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2010. – Вип. 17. – С. 85–94.
- 62.** Кузьменкова Ю. Б. От традиций культуры к нормам речевого поведения британцев, американцев и россиян : [монография] / Ю. Б. Кузьменкова. – М. : ГУ ВШЭ, 2005. – 312 с.
- 63.** Лазарева А. С. Использование мультимедийной презентации для обеспечения качества обучения говорению на иностранном языке (испанский язык, неязыковой вуз, начальный этап) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Лазарева Анна Сергеевна. – Томск, 2007. – 173 с.
- 64.** Личко Л. Я. Змістовий компоненти професійно орієнтованої компетенції в говорінні майбутніх менеджерів / Л. Я. Личко. – Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2003. – № 6. – С. 118–126.
- 65.** Личко Л. Я. Передумови успішності формування професійно орієнтованої компетенції в говорінні у майбутніх менеджерів-економістів / Л. Я. Личко. – Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2002. – № 5. – С. 71–76.
- 66.** Личко Л. Я. Формування у майбутніх менеджерів-економістів англомовної професійно спрямованої компетенції в говорінні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Личко Лідія Яковлівна. – К. : КНЛУ, 2009. – 257 с.

67. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков : [учеб. пособие для филол. фак. вузов] / Ляховицкий М. В. – М. : Высш.школа, 1981. – 159 с.
68. Майер Н. В. Методика самостійного оволодіння франкомовним діловим писемним спілкуванням майбутніми документознавцями з використанням дистанційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : романські мови” / Н. В. Майер. – К., 2011. – 21 с.
69. Максименко Л. О. Зміст навчання професійно спрямованого діалогічного мовлення майбутніх менеджерів невиробничої сфери / Л. О. Максименко // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2010. – № 17. – С. 162–172.
70. Максименко Л. О. Навчання професійно спрямованого англomовного діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / Л. О. Максименко. – К., 2012. – 23 с.
71. Малахина С. А. Комплексное использование средств визуальной наглядности в УМК как путь повышения эффективности обучения иностранному языку (английский язык, средняя школа) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)” / С. А. Малахина. – М., 1995. – 24 с.
72. Маркосян Г. Э. Речевой этикет и речевые стереотипы в свете социолингвистики : [електронний ресурс] / Г. Э. Маркосян. – Режим доступу <http://www.science.ncstu.ru/conf/past/2009/xxxviii/pp/039.../>
73. Машкина Е. Н. К вопросу профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе : [електронний ресурс] / Е. Н. Машкина, Е. В. Дмитриева. – Режим доступу <http://www.t21.rgups.ru/doc/2/13.doc>
74. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : [підручник] / [С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник та ін.]. – [вид. 2-е, випр. і переробл.]. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

75. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях : [навч. посібник] / [С. Ю. Ніколаєва, С. В. Гапонова, Е. Г. Арванітопуло та ін.]. – К. : Ленвіт, 2004. – 208 с.
76. Методика навчання англійської мови студентів-психологів : [монографія] / [О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко, Ю. В. Дегтярьова та ін.]. – Дніпроперовськ : ДУ імені Альфреда Нобеля, 2011. – 264 с.
77. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : [підручник] / [Л. С. Панова, І. Б. Андрійко, С. В. Тезікова та ін.]. – К. : ВЦ “Академія”, 2010. – 328 с.
78. Методика преподавания иностранных языков : общий курс : [учеб. пособие] / отв. ред. А. Н. Шапов. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА : Восток – Запад, 2008. – 253 с.
79. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій : [навч.-метод. посібник] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Гапонова С. В. та ін. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2011. – 338 с.
80. Метьолкіна М. М. Електронні засоби навчання англійської мови в самостійній роботі студентів – майбутніх логістів і митників / М. М. Метьолкіна, О. М. Метьолкіна // Проблемы и перспективы подготовки иностранных студентов в условиях реформирования высшего образования : материалы межд. науч.-практ. конф. к 80-летию ХНАДУ, 26–27 окт. 2010 г. / Хар. нац. авт.-дор. ун-т. – Харьков : МОН України, ХНАДУ и др., 2010. – С. 95–100.
81. Метьолкіна М. М. Реалізація сучасних тенденцій в навчанні англійської мови майбутніх логістів і митників / М. М. Метьолкіна, О. М. Метьолкіна // Філологія і освітній процес : 21 століття : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 30 верес.–2 жовт. 2010 р. / Одес. нац. ун-т. – Одеса : Вид-во КП ОМД, 2010. – С. 225–226.
82. Метьолкіна М. М. Формування англомовної компетенції у фаховому писемному спілкуванні майбутніх логістів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Метьолкіна Марія Миколаївна. – Одеса, 2009. – 204 с.

- 83.** Метьолкіна О. М. Експериментальна перевірка ефективності англомовної компетенції в діалогічному мовленні студентів-митників / О. М. Метьолкіна // Педагогічні науки : Зб. наук. праць. – Полтава, 2011. – Вип. 2. – С. 86–89.
- 84.** Метьолкіна О. М. Етапи навчання студентів-митників професійно орієнтованого англомовного діалогічного мовлення / О. М. Метьолкіна: *Strategiczne pytania światowej nauki – 2010 : materiały Y Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji, 07–15 lut. 2010 r. – Vol. 9. Pedagogiczne nauki : Przemysł : Nauka i studia, 2010. – S. 7–9.*
- 85.** Метьолкіна О. М. Етапи формування іншомовної компетенції у діалогічному мовленні у студентів-митників / О. М. Метьолкіна // Вісник Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”. Філософія. Психологія. Педагогіка : Зб. наук. праць. – 2010. – №2(29). – С.168–171.
- 86.** Метьолкіна О. М. Зміст професійно орієнтованого навчання англомовного діалогічного мовлення майбутніх митників / О. М. Метьолкіна // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. праць. – Вип. 42. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2010. – С. 147–152.
- 87.** Метьолкіна О. М. Модель навчання професійно орієнтованого англомовного діалогічного мовлення студентів-митників / О. М. Метьолкіна // *Zprávy vědecké ideje – 2010 : Materiály YI mezinárodní vědecko-praktická conference, 27 října–05 list. 2010 r. – Díl 10. Pedagogika. – Praga : Publishing House “Education and Science” s.r.o., 2010. – С. 13–16.*
- 88.** Метьолкіна О. М. Мультимедійний методичний посібник “At the Customs. Навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення” / О. Б. Бігич, М. М. Волошинова, О. А. Мацнева та ін. // Електронні засоби навчання іноземних мов студентів: досвід розробки й апробації : [колективна монографія] : Заг. і наук. ред. Бігич О. Б. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2012. – С. 119–126.

- 89.** Метьолкіна О. М. Особистісно-діяльнісний розвиток студента-митника в курсі навчальної дисципліни “Іноземна мова” / О. М. Метьолкіна // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв’язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки : зб. наук. праць Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – 2010. – Вип. 17. – С. 110–116.
- 90.** Метьолкіна О. М. Результати розвідувального експериментального навчання студентів-митників англомовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення / О. М. Метьолкіна // Наука і освіта : [спецвипуск] : проект д. пед. н. проф. Е. Е. Карпової “Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика”. – Одеса, 2010. – № 7 / LXXXXIIY. – С. 156–158.
- 91.** Метьолкіна О. М. Роль як складник змісту професійно орієнтованого навчання англомовного діалогічного мовлення студентів-митників : Бъдещето проблемите на световната наука – 2009 : материали за У межд. науч. практ. конф., 17–25 дек. 2009 год. – Т. 18. Педагогически науки. – София: “Бял ГРАД-БГ” ООД, 2009. – S. 51–53.
- 92.** Метьолкіна О. М. Сучасні тенденції навчання англомовного діалогічного мовлення студентів-митників / О. М. Метьолкіна // Naukowa Przestrzec Europy – 2010 : materiały XI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji, 07–15 kwiet. 2010 r. – Vol. 12. Pedagogiczne nauki : Przemysł : Nauka i studia, 2010. – S. 6–8.
- 93.** Метьолкіна О. М. Формування іншомовної компетенції в аудіюванні у студентів немовних спеціальностей / О. М. Метьолкіна : Тези доповідей LXVI наук. конф. професорсько-викладацького складу, аспірантів, студентів та структурних підрозділів університету, 12–14 трав. 2010 р. – К. : НТУ, 2010. – С. 380.
- 94.** Метьолкіна О. М. At the Customs. Навчання професійно орієнтованого діалогічного мовлення / О. М. Метьолкіна, М. М. Волошинова : [методичний посібник]. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2011. – 76 с.
- 95.** Мильруд Р. П. Методика преподавания английского языка : [учеб. пособие для вузов] / Р. П. Мильруд. – 2-е изд., стереотип. – М. : Дрофа, 2007. – 253 с.

96. Миньяр-Белоручев Р. К. Прецизионные слова : [электронный ресурс] / Р. К. Миньяр-Белоручев // Толковый словарь переводческих терминов. – Режим доступа [http://www.fonetix.ru/articles\\_.php?num0=0002](http://www.fonetix.ru/articles_.php?num0=0002)
97. Митне оформлення автотранспортних засобів / [за ред. П. В. Пашка]. – К. : Знання, 2004. – 237 с. – (Митна справа в Україні).
98. Митний контроль на автомобільному транспорті / [В. А. Писарєв, О. В. Рождественський, М. М. Чечель, П. В. Пашко] / [за ред. М. М. Каленського, П. В. Пашка]. – К. : Т-во “Знання”, КОО, 2003. – 189 с. – (Митна справа в Україні).
99. Митний контроль на повітряному транспорті / [за ред. П.В. Пашка]. – К. : Знання, 2004. – 334 с. – (Митна справа в Україні).
100. Михина А. Э. Методика формирования стратегий аудирования у студентов неязыкового вуза (английский язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)” / А. Э. Михина. – Улан-Удэ, 2009. – 25 с.
101. Муліна Н. І. Методика розробки та використання дистанційного курсу англійської мови (старший ступінь у вищому технічному закладі освіти) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання : германські мови” / Н. І. Муліна. – К., 2001. – 22 с.
102. Насонова Е. А. Обучение профессионально-ориентированному диалогическому общению студентов в условиях учебной автономки средствами интернет-чата (неязыковой вуз, английский язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)” / Е. А. Насонова. – Тамбов, 2008. – 25 с.
103. Науменко В. П. Митне регулювання зовнішньоекономічної діяльності в Україні / [В. П. Науменко, П. В. Пашко, В. А. Руссков]. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2006. – 394 с. – (Митна справа в Україні).
104. Николаева В. Д. Структурно-семантические и прагматические особенности трехчленных диалогических единств в английском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.04 “Германские языки” / В. Д. Николаева. – К., 1987. – 20 с.

- 105.** Никулина Л. П. Деловая игра как условие развития личности старшего школьника : [электронный ресурс] / Л. П. Никулина. – Режим доступа [http://lib.herzen.spb.ru/text/nikulina\\_113\\_160\\_164.pdf](http://lib.herzen.spb.ru/text/nikulina_113_160_164.pdf)
- 106.** Никулина Л. П. Организация деловой игры при обучении иностранному языку : [электронный ресурс] / Л. П. Никулина. – Режим доступа [http://lib.herzen.spb.ru/text/nikulina\\_112\\_171\\_177.pdf](http://lib.herzen.spb.ru/text/nikulina_112_171_177.pdf)
- 107.** Образцов П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов : [учебное пособие] / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова / под ред. П. И. Образцова. – Орел : ОГУ, 2005. – 114 с.
- 108.** Овсянникова Г. А. Роль внутренней и внешней наглядности в обучении говорению на иностранном языке (начальный этап обучения в вузе) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Овсянникова Галина Александровна. – М., 1998. – 190 с.
- 109.** Огурцова О. Л. Навчання майбутніх економістів ділової англійської мови з використанням Інтернет-ресурсу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / О. Л. Огурцова. – Одеса, 2011. – 22 с.
- 110.** Окопна Я. В. Професійно орієнтоване навчання діалогічного мовлення майбутніх працівників сфери обслуговування (німецька мова після англійської) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / Я. В. Окопна. – Одеса, 2012. – 22 с.
- 111.** Основы митної справи в Україні : [підручник] / [за ред. П. В. Пашка]. – К. : Знання, 2008. – 651 с. – (Митна справа в Україні).
- 112.** Палюк Л. Г. Обучение устной иноязычной финансово-банковской коммуникации с использованием имитационно-деловых игр / Л. Г. Палюк // Вісник КДЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2000. – № 2. – С. 61–67.



- 113.** Пиневи́ч Е. В. Методика обучения чтению иностранных учащихся инженерного профиля с использованием компьютерных технологий (этап предвузовской подготовки) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный)” / Е. В. Пиневи́ч. – М., 2006. – 23 с.
- 114.** Писарев В. А. Митний контроль на залізничному транспорті. – [В. А. Писарев, О. В. Рождественський, П. В. Пашко] / [за ред. П. В. Пашка]. – К. : Т-во “Знання”, 2004. – 404 с. – (Митна справа в Україні).
- 115.** Психология молодости: авторство собственного образа жизни : [электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.rusmedserver.ru/med/pedagog/23.html>
- 116.** Порядок заповнення вантажної митної декларації [за ред. П. В. Пашка]. – К. : Знання, 2005. – 399 с. – (Митна справа в Україні).
- 117.** Програма з англійської мови для професійного спілкування / [кол. авторів Г. Є. Бакаєва та ін.]. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.
- 118.** Пройдаков Е. М. Англо-український тлумачний словник з обчислювальної техніки, інтернету і програмування / Е. М. Пройдаков, Л. А. Теплицький. – Вид. 2. – К. : Вид. дім “СофтПрес”, 2006. – 824 с.
- 119.** Радецька С. В. Методика навчання майбутніх економістів професійно спрямованого читання англійською мовою з використанням комп’ютера : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання : германські мови” / С. В. Радецька. – К., 2005. – 20 с.
- 120.** Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / [кол. авторів С. М. Амеліна, Л. С. Аззоліні та ін.]. – К. : Ленвіт, 2006. – 90 с.
- 121.** Ротанова О. Н. Личностно-деятельностный подход как основа методики обучения иностранным языкам : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки)” / О. Н. Ротанова. – М., 2004. – 16 с.

- 122.** Саєнко Н. С. Навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей на основі особистісно-діяльнісного підходу / Н. С. Саєнко // Вісник Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”. Філософія. Психологія. Педагогіка : Зб. наук. праць. – 2010. – №2(29). – С. 192–196.
- 123.** Самойлюкевич И. В. Методика обучения профессионально направленному говорению на английском языке (III курс языкового педагогического вуза) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Самойлюкевич Инна Владимировна. – К., 1990. – 247 с.
- 124.** Сивцева А. А. Выявление критериев сформированности ценностных ориентаций студентов младших курсов неязыковых вузов / А. А. Сивцева // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 3. – С. 14.
- 125.** Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии : [практ. руководство] / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2007. – 349 с.
- 126.** Симонян К. В. Методика использования компьютерных технологий при организации самостоятельной работы студентов (языковой вуз, начальный этап) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)” / К. В. Симонян. – М., 2008. – 28 с.
- 127.** Синєкоп О. С. Методика інтерактивного навчання англійського писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційної безпеки з використанням комп’ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / О. С. Синєкоп. – К., 2011. – 23 с.
- 128.** Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка) : [пособие для учителей] / В. Л. Скалкин. – К. : Рад. школа, 1989. – 158 с.
- 129.** Скляренко Н. К. Критерии оценки уровня практического владения учащимися иноязычным говорением / Н. К. Скляренко, Т. И. Олейник // Учителю – современные знания и опыт : [интегрированное пособие для студентов и преподавателей педвузов, учителей средних школ]. – Горловка, 1995. – С. 85–92.

- 130.** Скляренко Н. К. Сучасні вимоги о вправ для формування іншомовних навичок і вмінь / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 1999. – № 3. – С. 3–9.
- 131.** Солдатов Б. Г. Формирование коммуникативной компетенции посредством активизации обучения : [электронный ресурс] / Б. Г. Солдатов, Н. В. Солдатова. – Режим доступа <http://www.t21.rgups.ru/doc2007/4/19.doc>
- 132.** Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс: [пособие для студентов пед. вузов и учителей] / Е. Н. Соловова. – М. : Астрель, 2008. – 238 с.
- 133.** Соловова Е. Н. Содержание современного образования, или Что следует понищать под. знаним сегодня / Е. Н. Соловова, В. Г. Апальков // English : Приложение к газете “Первое сентября”. – 2005. – № 18. – С. 51–57.
- 134.** Стрілець В. В. Проектна методика навчання англійської мови майбутніх програмістів із застосуванням інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / В. В. Стрілець. – К., 2010. – 23 с.
- 135.** Сысоев П. В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США) : [монография] / П. В. Сысоев. – М. : Еврошкола, 2003. – 406 с.
- 136.** Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку для делового общения : [учеб. пособие] / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К. : Ленвит, 2004. – 192 с.
- 137.** Тимченко Н. С. Формування професійно-етичних якостей майбутніх службовців-митників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Н. С. Тимченко. – К., 2003. – 20 с.
- 138.** Титова С. В. Теоретические основы компьютерно-информационной модели обучения иностранным языкам : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки)” / Светлана Владимировна Титова. – М., 2004. – 512 с.

139. Тишкина И. А. Методика вводного коррективного курса иностранного языка для дистанционного обучения государственных и муниципальных служащих (английский язык, неязыковые вузы) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки)” / И. А. Тишкина. – Тамбов, 2008. – 25 с.
140. Федотова М. В. Модель продуктивного развития Я-концепции специалистов таможенной службы / М. В. Федотова // Вестник ОГУ. Приложение Гуманитарные науки. – 2005. – № 4. – С. 150–154.
141. Фотьянова Л. Ф. Теоретические основы личностно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам : [электронный ресурс] / Л. Ф. Фотьянова. – Режим доступа <http://www.t21.rgups.ru/doc2007/1/20.doc>
142. Чірва І. В. Методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використання комп'ютерних програм : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / І. В. Чірва. – К., 2008. – 21 с.
143. Чувилина О. В. Методика обучения студентов неязыкового вуза самостоятельной работе с материалами СМИ при использовании интернет-технологий (английский язык) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания” / О. В. Чувилина. – Н.Новгород, 2009. – 24 с.
144. Шейко В. М. Організація та методика науково дослідницької діяльності: підруч. / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко - 2-е вид., перероб. та доп. – К. : Знання-Прес, 2003. - 295 с.
145. Штульман Э. А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам / Штульман Э. А. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1971. – 144 с.
146. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам : [учебное пособие]. – 2-е изд. / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2010. – 188 с.

- 147.** Bausch K.-R. Handbuch Fremdsprachenunterricht / K.-R. Bausch, H. Christ, H.-J. Krumm(Hg.). – 3. Auflage, überarbeitet u. verändert. – Tübingen, Basel : Francke, 1995. – 585 S.
- 148.** Bilbrough N. Dialogue activities / N. Bilbrough. – Cambridge: Cambridge University Press, 2007. – 256 p.
- 149.** Brinton D. M. Content-based second language instruction / D. M. Brinton, M. A. Snow, M. B. Wesche. – N. Y. : Newbury House, 1989. – 241 p.
- 150.** Budden J. Role play / Joanna Budden // BBC British Council teaching English, 2002. – Retrieved 11 July, 2007. – Режим доступа [http://www.teachingenglish.org.uk/think/speak/role\\_play.shtml](http://www.teachingenglish.org.uk/think/speak/role_play.shtml)
- 151.** Carvalho S. Motivating speaking activities / Sheryl Carvalho : [электронный ресурс]. – Режим доступа <http://useit.vn/content/view/2754/426/lang.vi/>
- 152.** Chapell C. A. Computer Applications in Second Language Acquisition : Foundations for Teaching. Testing and Research / C. A. Chapell. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 215 p.
- 153.** Dickinson L. Learning How to Learn : Steps Towards Self-Direction in Foreign Language Learning in School / L. Dickinson, D. Carver // ELT Journal. Year of the Young Learner. – Special Collection ed. by G. Ellis and K. Morrow. – Oxford : Oxford University Press, 2004. – P. 17–23.
- 154.** Dudley-Evans T. English for specific purposes / Tony Dudley-Evans // The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages : [edited by R. Carter, D. Nunan]. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – P. 131–136.
- 155.** Edmondson W. Einführung in die Sprachlehrforschung / W. Edmondson, J. House. – Tübingen : Francke, 2000. – 369 S.
- 156.** Ellis G. Learning to Learn English. A course in learner training : [Learner's Book] / G. Ellis, B. Sinclair. – Cambridge : Cambridge University Press, 1989. – 118 p.
- 157.** Ellis R. Informal and Formal Approaches to Communicative Language Teaching / R. Ellis // ELT Journal. – 1982. – # 36/1. – P. 73–81.

158. Evans V. Enterprise : [Coursebook], Intermediate / V. Evans, B. Obee. – Newbury : Express Publishing, 2006. – 198 p.
159. Frendo E. How to teach business English / Evan Frendo. – Essex : Pearson Education Limited, 2008. – 168 p.
160. Funk H. Berufsbezogener Deutschunterricht mit Jugendlichen. Grundlagen – Lernziele – Aufgaben / H. Funk // Fremdsprache Duetsch : Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. – 1992, Sondernummer. – S. 4–15.
161. Jones L. C. von Baeyer. Functions of American English : [student's book] / L. C. Jones von Baeyer. – Cambridge : Cambridge University Press, 1993. – 150 p.
162. Hadfield J. Simple Speaking Activities / J. Hadfield. – Oxford : Oxford University Press, 2000. – 77 p.
163. Häussermann U. Aufgaben-Handbuch. Deutsch als Fremdsprache. Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie / U. Häussermann, H.-E. Piepho. – München : Ludicium, 1996. – 528 S.
164. Harris E. Small Group and Team Communication / E. Harris. – L. : Pearson Education, 2008. – 337p.
165. Higgins J. Computer and English Language Learning / J. Higgins. – Oxford : Intellect, 1995. – 138 p.
166. Higgins J. Language, Learners and Computers. Human Intelligence and Artificial Unintelligence / J. Higgins. – Harlow : Longman Group, 1998. – 190 p.
167. Hutchinson T. English for Specific Purposes / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge : Cambridge University Press, 1996. – 227 p.
168. Goodale M. The Language of Meeting / M. Goodale. – Boston : Thomson Learning Inc., 2006. – 128 p.
169. Levy-Hillerich D. Kommunikation in der Landwirtschaft / D. Levy-Hillerich. – Berlin : Cornelsen Verlag, 2005. – 171 S.
170. Littlewood W. Communicative Language Teaching / W. Littlewood. – Cambridge : Cambridge University Press, 1998. – 108 p.
171. Miller Ch. Games: Purposes and Potential in Education / Ch. Miller. – Springer, 2008. – 269 p.

172. Neuf-Münkel G. Fertigkeit Sprechen : Fernstudieneinheit 20 / G. Neuf-Münkel, R. Roland. – Berlin : Langenscheidt, 1994. – 155 S.
173. Neuner G. Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht / G. Neuner, M. Krüger, U. Grewer. – Berlin, München : Langenscheidt, 1994. – 184 S.
174. Nunan D. Designing Tasks for the Communicative Classroom / D. Nunan. – Cambridge : Cambridge University Press, 1991. – 211 p.
175. Numrich C. Tuning in listening and speaking in the real world / C. Numrich. – USA : Longman, 2006. – 168 p.
176. Reinhard D. Statt eines Vorwortes : Schreiben am PC im Fremdsprachenunterricht / D. Reinhard // Kreative Textarbeit mit dem PC: Stuttgart : Ernst Klett Verlag, 2000. – S. 5–6.
177. Robert B. Speaking for yourself / B. Robert. – Oxford : Oxford University Press, 2006. – 129 p.
178. Thornby S. How to teach speaking / S. Thornby. – Longman, 2005. – 156 p.
179. Tsui A. English Conversation / A. Tsui. – Oxford : Oxford University Press, 1995. – 298 p.
180. Vantage. Council of Europe. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 187 p.
181. Wallwork A. Business options / A. Wallwork. – Oxford : Oxford University Press, 2000. – 192 p.
182. Warshauer M. E-mail for English Teaching. Bringing the Internet and Computer Learning Networking into the Language Classroom / M. Warshauer. – Alexandria, Virginia : TESOL, Inc., 1995. – 119 p.
183. Wright A. Pictures for language learning / A. Wright. – Cambridge : Cambridge University Press, 2004. – 116 p.

#### СПИСОК НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ І ПІДРУЧНИКІВ

184. Борисов Н. И. [Zolldienst und Weltwirtschaft. Таможенная служба и мировая экономика. Немецкий язык для таможенников и экономистов](#) / Н. И. Борисов. – СПб. : Издательство СГУ. – 2007. – 248 с.

- 185.** Брюховец Н. А. Английский язык. Менеджмент. Маркетинг. Таможенное дело / Н. А. Брюховец, Л. П. Чахоян. – СПб. : Профессия, 2005. – 288 с.
- 186.** Данилова З. В. Ділова англійська мова. Митниця та митні формальності : [навч. посібник англ. мовою] / З. В. Данилова, Н. К. Лямзіна. – Львів : Астон, 2005. – 186 с.
- 187.** Конова М. А. Английский язык : [методические указания по специальности “Таможенное дело”] / М. А. Конова. – Оренбург : ГОУ ОГУ, 2005. – 83 с.
- 188.** Сербиновская А. М. Английский язык для турбизнеса и сервиса : [учебник для вузов] / А. М. Сербиновская. – М. : Дашков и К, 2006. – 428 с.
- 189.** Dialogue : At the customs : [электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.tolearnenglish.com/exercises/exercise-english-2/exercise-english-8924.php>
- 190.** Jones L.C. von Baeyer. Functions of English : [teacher’s book] / Jones L.C. von Baeyer. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – 201 p.



## Додаток А

## Dialogues

## 1

A: Have you ever come to this country before?

B: No, it's my first journey to England.

A: Have you got any relatives, friends in Great Britain?

B: Just friends.

A: How long do you intend to stay here?

B: Around a couple of weeks.

A: Where will you stay?

B: For some days at friends in London then I'll go sightseeing.

A: Tourists are not allowed to stay beyond three months you know?

B: Anyway I have to come back in six weeks from today.

## 2

Customs officer: Good morning! Come this way, please.

Passenger: Yes, thank you.

Customs officer: Are these your suitcases, sir?

Passenger: Yes, that's right.

Customs officer: Do you have goods to declare?

Passenger: I don't think I have.

Customs officer: Okay, put your bags on the counter, please. Your customs form, please. Thank you. How long are you planning to stay in the country?

Passenger: Two months, I think.

Customs officer: What's the purpose of your visit?

Passenger: I'm here on business.

Customs officer: I see. And you have nothing to declare?

Passenger: Pardon?

Customs officer: I mean alcohol, cigarettes, medicine ...

Passenger: Oh, no.

Customs officer: What's inside this bag?

Passenger: Presents for some of my colleagues.

Customs officer: Uh-huh. Spirits?

Passenger: A bottle of French red wine.

Customs officer: Any meat?

Passenger: What?

Customs officer: Food, fresh fruit ...

Passenger: Uh, no.

Customs officer: No plants?

Passenger: No. But I have 200 French cigarettes for my friends.

Customs officer: You don't need to declare this. That's under the limit.

Passenger: Good.

Customs officer: Okay, that's okay. Here's your form.

Passenger: Thank you.

Customs officer: Welcome to the USA!

3

Passenger: Are you going to examine my things?

Customs Officer: In a moment, sir. Meanwhile, can I ask you to look through these lists, please.

Passenger: What lists?

Customs Officer: The Prohibited Articles list and, the Duty-Free Quota list. Here they are.

Passenger: Thank you.

Customs Officer: Do you have anything to declare, sir?

Passenger: Nothing from the first list.

Customs Officer: Do you have any items above the fixed quota?

Passenger: Well, I haven't got through the second list, you know. They are both rather long.

Customs Officer: Will you please open your suitcases, sir?

Passenger: Yes, of course, here you are.

Customs Officer: What are these things?

Passenger: They are for my personal use.

Customs Officer: You have suits above the fixed quota, sir.

Passenger: But they are not new.

Customs Officer: All the same. You will have to pay duty on this extra one.

Passenger: Well, all right.

Customs Officer: Now, I see you have books.

Passenger: Are they prohibited?

Customs Officer: They'll have to be looked through, sir. Can you put them aside, please.

Passenger: What? Are you going to read them all?

Customs Officer: No, our interpreter will just skip through them. That's all. Now, what are these things?

Passenger: Oh, just a few things for my family. Are they liable to duty too? Am I liable to pay duty on them too?

Customs Officer: No, they are not. Well, the examination is over, sir. You may pay the duty for the suit over there.

Passenger: Yes, thank you.

Customs Officer: When you bring the receipt, I'll stamp your documents, sir.

4

Sam: Hello, there!

Draper: Hi!

Sam: Remember me?

Draper: Yes... Of course I do. You're a customs officer.

Sam: I used to be, but I'm not anymore. I retired last month. I often used to search your truck....

Draper: ...but you never found anything!

Sam: No, I didn't. Can I ask you something?

Draper: Of course you can.

Sam: Were you a smuggler?

Draper: Sure I was.

Sam: But ... the truck was always empty. What were you smuggling?

Draper: Trucks.

5

Passport Control officer: Your passport, please.

Visitor: Here you are.

P.C.O.: How long are you staying in Lagos?

V.: Ten days, I'm here on business.

P.C.O.: Your passport and visa are in order. Have a pleasant stay, sir.

V.: Thank you.

6

A: Get ready for the passport control. Your passport, please.

B: Yes... just a minute. It's in my bag. Ah, here it is.

A: Thank you. What visa have you?

B: I have an entry visa.

A: What is the purpose of your trip?

B: I am visiting my relatives. So the purpose of my trip is personal.

A: Here is your passport. It's all right.

7

Immigration Officer: Do you speak English?

Mr. Petrenko: Yes, a little.

I.O.: Please sit down. May I see your passport, please?

Mr. P.: Yes, of course. Here it is.

I.O.: Thank you. So you came from Lviv?

Mr. P.: That's right.

I.O.: Have you been to England before?

Mr. P.: No, I have not.

I.O.: What are you going to do in England?

Mr. P.: Well, I am the representative of a Ukrainian business company at the British Industries Fair.

I.O.: I see. How long are you in England for?

Mr. P.: Oh, I shall be here about a month or a little bit more as when the fair is over I expect to visit a few British firms dealing with medical instruments.

I.O.: Well, I'll give you permission for two months. Will that do?

Mr. P.: Oh, yes, I think so.

I.O.: If you want to stay longer than that, you must apply again for extension before this permission expires. There are also some other two things to be remembered. First, you have to register with the police within 24 hours, and second, you mustn't take up any employment with any firm in the United Kingdom. Don't forget that. Here is your passport. I hope you will enjoy your stay here in general, and the Fair in particular. Thank you.

Mr. P.: Thank you.

## 8

A: Your passport, please. How long are you planning to stay in the country?

B: Three weeks. Could I prolong my entrance visa in case of necessity?

A: Sure. The receiving party will take care of it.

B: Well, bags on the table and your customs-form, please.

A: How much does it weight?

B: 23 kilos. I'm sorry, but you'll have to pay an excess baggage charge.

A: Oh! It's only three kilos overweight. Yes, sir that's 6 pounds...thank you. Have you anything to declare?

B: What?

A: Alcohol, cigarettes, fresh fruit, plants?

B: Uh, no. Only for personal needs.

A: Open your suit-case. Any gifts?

B: Only bottle of vodka.

A: All right. It is duty free. As you probably know, it is forbidden to bring more than two bottles of alcohol and two blocks of cigarettes to England. And no limitations as to currency. Here is your form.

B: Thank you.

A: Not at all. The next, please.

9

Mary Parker: Good morning.

Ground stewardess: Good morning. Could I have your ticket and passport, please?

M.P.: Here you are.

G.S.: And where is your luggage?

M.P.: Here it is. I've got one suitcase.

G.S.: Any hand luggage on you?

M.P.: Just a small bag.

G.S.: Thank you. Now, would you like a smoking or non-smoking seat?

M.P.: Non-smoking, please.

G.S.: Fine. Here's your ticket, passport and boarding card. The flight is boarding through gate six at nine thirty.

M.P.: Thank you.

G.S.: You're welcome.

10

Immigration Officer: Good afternoon. Can I have a look at your passport and landing card.

Mary Parker: Yes, here you are.

I.O.: Thank you. So, you are from Great Britain?

M.P.: That's right.

I.O.: And what's the purpose of your visit?

M.P.: I'm here on business.

I.O.: And how long are you staying in Ukraine?

M.P.: About a week I suppose.

I.O.: O.K., Welcome to Ukraine!

11

A: Bags on the table, please. Your customs form, please.

B: Here is my customs declaration. I have nothing to declare.

A: Would you mind opening your suit-case?

B: Here you are. I have only things for my personal use.

A: O.K., that'll be all. Here is your form.

12

A: Will you show your things, please.

B: Yes, here they are. I have two pieces: this suit-case and some hand luggage.

A: Do you have anything to declare?

B: No, I don't. But I have five packs of cigarettes.

A: This quantity is not liable to duty. And what do you have in your suit-cases?

B: Only things for my personal use and souvenirs.

A: Thank you. That's all. You may close your suit-case.

B: Thank you.

13

A: Is it your suit-case, sir?

B: Yes, that's right.

A: Will you, please, open it?

B: Certainly.

A: Have you any things to declare?

B: No, I don't think so, though I have some cigarettes for my own use.

A: How many packets of cigarettes have you got?

B: Oh, I've got only three packets. I believe they'll be duty free.

A: Yes, of course. Have you got any presents or any things liable to duty?

B: No, I haven't.

A: Well, thank you, sir.

B: Thank you.

14

A: I'm glad the train runs to the schedule. In half an hour we'll arrive at a border station.

B: That's right. Get your passport and the ticket ready. We'll have to register them at the customs.

A: Won't the customs officials inspect our luggage?

B: I think they will. But they usually do it in the train after the tickets and passports are registered.

A: Fine. Then we won't have to take our suit-cases to the customs.

B: Don't forget to fill the declaration there.

15

Customs Officer: Good afternoon, sir, is this your suit-case?

Visitor: No, the brown one is mine.

C.O.: Oh, I see. Have you anything to declare?

V.: No, I haven't. My bag only contains personal things. Shall I open it?

C.O.: No, thank you, sir, that won't be necessary.

16

A: Anything to declare, sir?

B: Let me see... This yellow pack, what is it? Ah, yes, 200 cigarettes and the bottle of cologne in my grey bag. Everything is for my personal use, of course.

A: No problem. That's it, sir. You can exit through the sliding doors.

B: Thanks. Have a nice day!

A: Thank you, you too.

17

A: Will you show your things, please.

B: Yes, here they are. These are my things.

A: How many pieces do you have?

B: Two. A suit-case and some hand luggage.

A: Do you have anything to declare?

B: No, I don't. I have two boxes of sweets.

A: This quantity is not liable to duty. And what do you have in your suit-case?

B: Only things for my personal use.

A: Thank you, that's all.

B: Thank you.

18

Customs Officer: Are these all your bags, sir?

Mr. Stock: No, I don't seem to have my big green suit-case. I wonder where... Ah, that's the porter with me now. Oh,...that's not mine; it must be somebody's else. No, this is it.

C.O.: Now, sir, if you'd be so good as to read this and then let me know if you've anything to declare.

M.S.: Now, let me see. Well, two hundred cigarettes and I've got half a bottle of whisky in this bag.

C.O.: What about this camera, sir?

M.S.: Oh, I've had that some while. About ten years or so.

C.O.: I see. Well, that's all, sir. You go through here.

M.S.: Thanks a lot.

19

P: Will you examine my things?

O: Presently, sir, I will ask you to look through these lists in the meantime, please.

P: What lists?

O: The prohibited articles list and the duty-free quota list. Here they are, please.

P: Thank you.

O: What have you to declare, sir.

P: I have nothing that's listed in this first list.

O: What have you above the fixed quota?

P: Well, I didn't get through the second list, you know. They are both rather long.

O: Will you, please, open your trunks, sir?

P: Yes, of course. Here you are.

O: What are these things?

P: They are for my personal use.

O: You have suits above the fixed quota, sir.

P: But they are not new.

O: All the same. You will have to pay duty on this extra one.

P: Well, all right.

O: Now, I see you have books.

P: Yes, are they prohibited?

O: They'll have to be looked through, sir. I'd ask you to put them aside, please.

P: What! Are you going to read them all?

O: No, our interpreter will just skip through them, that's all. Now, what are these things?

P: Oh, only a few presents for my family. Are they liable to duty too?

O: No, these are not. Well. The examination is over sir. You may pay the duty for the suit over there, please.

P: Yes. Thank you.

O: When you bring the receipt, I'll stamp your luggage, sir

20

S: We would like to discuss with the problem of the customs clearance today.

C: I am at your service, but I would like to remind you that the construction is being carried out on a "turn-key" basis.

S: Yes, our responsibility in the construction is great.

C: In this case, we think you are responsible for customs clearance of the equipment, after all.

S: We would like to make our position clear. You will understand that the volume of the equipment is very big and it will take us a lot of time and expenses to carry out the customs formalities.

C: We agree that it will take a lot of time. And what do you suggest?

S: If you get permission for duty-free importation of the equipment for our projects, that is for the project provided by the intergovernmental agreement, this will be of great help.

C: Good. It sounds quite reasonable. We agree to see to the customs clearance ourselves.

21



Mr. Smith arrives at the border by train. A porter enters his compartment and removes the luggage from the rack.

“Is this all your luggage?”

“Yes, that’s all I have here. But I have a trunk in the luggage-van.”

“That’s all right. It will be taken to the customs-house.”

The porter finds Mr. Smith’s wardrobe trunk in the customs-house and puts his two suit-cases down next to it. A customs inspector comes up to Mr. Smith.

“Have you anything to declare?”

“I’m sorry, but I don’t know what I am allowed.”

“Here is the Prohibited Articles List and the Duty-Free Quota List. Will you go through them carefully, please? I’ll attend to you in some five minutes.” In five minutes’ time the inspector comes up to Mr. Smith again.

“Well, have you anything to declare?”

“Nothing listed here anyhow. I have some tobacco for personal use.”

“There’s a 100 per cent duty on tobacco over 300 grams. I’ll trouble you to put it on the scales here.”

Mr. Smith gets out a tin of tobacco which tips the scales at 250 grams.

“You haven’t exceeded the quota, so that is duty-free. Would you mind opening the trunk?”

“Of course not. Here you are.”

Mr. Smith opens his wardrobe trunk. The customs inspector makes a thorough search and finally pulls Mr. Smith’s camera out.

“I’m sorry, but I’ll have you make you pay duty on this. We have restrictions on imported cameras.”

“But this is for my personal use.”

“I’m sorry, but those are the regulations. You can either leave it in our care until you pay the duty, or else make the payment on the spot and take the camera with you right now.”

“All right then. I’ll pay the duty.”

He pays and is given a receipt in return.

“What have you got in those suit-cases?”

“Nothing special. I have nothing but my personal effects there... Do you want me to open them?”

“No, it isn’t necessary. How much foreign currency are you carrying?”

“Only about five dollars.”

“You may exchange it at the Currency Exchange Desk there.”

He takes out some stamps with the inscription “Customs inspected” and pastes one on each suit-case.

“What are those stamps for?”

“They are just to show that your luggage has been cleared by the Customs. Without that stamp no porter will handle it.”

“Oh, I see. Thank you.”

The inspector walks off.

22

A: Have you your passport ready please! Your passport, please!

B: Here you are, please.

A: Are you British?

B: No, I'm not. I am ...

A: Sorry... That's all right. Your passport, please. Here it is.

B: Thank you.

Діалоги запозичено з джерел:

1. Dialogue : At the customs : Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.tolearnenglish.com/exercises/exercise-english-2/exercise-english-8924.php>

2. Конова М. А. Английский язык [Текст] : методические указания по специальности “Таможенное дело”/ М. А. Конова. – Оренбург : ГОУ ОГУ, 2005. – 83 с.

3. Сербиновская А. М. Английский язык для турбизнеса и сервиса : [Учебник для вузов] / А. М. Сербиновская. – М. : Дашков и К, 2006. – 428 с.

## Додаток Б















## Додаток В









## Додаток Д

Таблиця Д.1

## Показники виконання завдань констатувального зрізу в ЕГ 1

№	ІІ	Критерії оцінювання вмінь ДМ (у балах)				Сума балів
		здагність до комунікативної взаємодії	фонетичне оформлення мовлення	мовна коректність мовлення	точність виконання завдань	
1	Ав-ко І.	14	11	11	17	53
2	Б-да Ю.	11	10	9	16	46
3	Гал-ий В	12	11	11	15	49
4	Гл-а А.	13	10	11	17	51
5	Єф-ва Є.	10	12	10	15	47

6	Дар-лі Д.	12	11	10	16	49
7	Заб-ний О.	14	10	9	15	48
8	Кал-ць А.	11	10	11	16	48
9	Лап-на Я.	10	11	9	15	45
10	Мир-як А.	13	12	11	17	53
11	Пет-ко Н.	12	10	10	15	47
12	Пон-ко В.	14	11	11	17	53
13	Св-ов О.	10	10	9	15	44
14	Ст-чук М.	11	12	10	16	49
15	Тр-ук Я.	12	10	11	17	50
Сумарний бал		179	161	153	239	732
Середній бал		11,9	10,7	10,2	15,9	48,7
Максимальний бал		25	25	25	25	100

**Показники виконання завдань констатувального зрізу в ЕГ 2**

№	ПІ	Критерії оцінювання вмінь ДМ (у балах)				Сума балів
		здатність до комунікативної взаємодії	фонетичне оформлення мовлення	мовна коректність мовлення	точність виконання завдань	
1	Б-ей І.	12	10	9	17	48
2	Бон-ук І.	10	11	10	17	48
3	Гон-ар А.	12	12	8	16	48
4	Гон-ук С.	13	11	10	17	51
5	Іл-єв І.	10	11	8	16	45
6	Зад-ій М.	11	12	9	17	49
7	Ков-ко С.	12	10	8	17	47
8	Кон-ка А.	11	10	9	16	46
9	Кр-ка Р.	10	12	10	17	49
10	Лит-ко Д.	14	11	8	16	49
11	Пр-ко А.	12	12	9	17	50
12	См-ук О.	11	10	9	16	46
13	Тим-ко О.	10	10	10	17	47
14	Фор-юк Я.	13	11	9	16	49
15	Ш-ма О.	12	12	9	17	50
Сумарний бал		173	165	135	249	722
Середній бал		11,5	11	9	16,6	48,1
Максимальний бал		25	25	25	25	100

Таблиця Д.3

## Показники виконання завдань констатувального зрізу в ЕГ 3

№	ПІ	Критерії оцінювання вмінь ДМ (у балах)				Сума балів
		здатність до комунікативної взаємодії	фонетичне оформлення мовлення	мовна коректність мовлення	точність виконання завдань	
1	Бел-ва О.	12	10	10	15	47
2	Боч-ук І.	13	11	12	16	52
3	Бук-ич В.	11	11	9	15	46
4	Гр-м Д.	12	10	10	15	47
5	Іл-ко Ю.	10	11	11	16	48
6	Зл-ко К.	11	11	12	17	51
7	К-ан Т.	10	10	9	16	45
8	К-ль О.	13	10	10	16	49
9	К-ж Г.	12	11	9	15	47
10	Л-ус Л.	11	11	9	16	47
11	Пр-ка О.	13	10	11	16	50
12	С-ло В.	12	11	10	16	49
13	Т-губ М.	10	10	9	15	44
14	Чер-ов І.	13	11	10	16	50
15	Ющ-ко І.	11	10	9	15	45
Сумарний бал		174	158	150	235	717
Середній бал		11,6	10,5	10	15,7	47,8
Максимальний бал		25	25	25	25	100



**Показники виконання завдань контрольного зрізу в ЕГ 1**

№	ПІ	Критерії оцінювання вмінь ДМ (у балах)				Сума балів
		здагність до комунікативної взаємодії	фонетичне оформлення мовлення	мовна коректність мовлення	точність виконання завдань	
1	Ав-ко І.	19	19	21	22	81
2	Б-да Ю.	18	18	20	21	77
3	Гал-ий В	18	19	21	22	80
4	Гл-а А.	18	18	20	20	76
5	Єф-ва Є.	16	19	21	22	78
6	Дар-лі Д.	18	19	20	21	78
7	Заб-ний О.	19	18	19	20	76
8	Кал-ць А.	17	18	20	21	76
9	Лап-на Я.	16	19	19	20	74
10	Мир-як А.	19	19	21	22	81
11	Пет-ко Н.	18	18	20	21	77
12	Пон-ко В.	19	19	21	22	81
13	Св-ов О.	16	18	19	20	73
14	Ст-чук М.	17	19	21	21	78
15	Тр-ук Я.	19	18	20	20	77
Сумарний бал		267	278	303	315	1163
Середній бал		17,8	18,5	20,2	21	77,5
Максимальний бал		25	25	25	25	100

## Показники виконання завдань контрольного зрізу в ЕГ 2

№	ПІ	Критерії оцінювання вмінь ДМ (у балах)				Сума балів
		здатність до комунікативної взаємодії	фонетичне оформлення мовлення	мовна коректність мовлення	точність виконання завдань	
1	Б-ей І.	18	17	19	21	75
2	Бон-ук І.	16	18	20	21	75
3	Гон-ар А.	18	20	21	21	80
4	Гон-ук С.	19	18	21	21	79
5	Іл-єв І.	16	18	19	20	73
6	Зад-ій М.	17	19	20	21	77
7	Ков-ко С.	19	18	20	21	78
8	Кон-ка А.	17	17	19	20	73
9	Кр-ка Р.	16	20	21	21	78
10	Лит-ко Д.	18	18	20	21	77
11	Пр-ко А.	18	19	21	21	79
12	См-ук О.	17	17	20	21	75
13	Тим-ко О.	16	17	19	20	72
14	Фор-юк Я.	18	18	20	21	77
15	Ш-ма О.	18	19	20	21	78
Сумарний бал		261	273	300	312	1146
Середній бал		17,4	18,2	20	20,8	76,4
Максимальний бал		25	25	25	25	100

Таблиця Д.6

## Показники виконання завдань контрольного зрізу в ЕГ 3

№	ПІ	Критерії оцінювання вмій ДМ (у балах)				Сума балів
		здагність до комунікативної взаємодії	фонетичне оформлення мовлення	мовна коректність мовлення	точність виконання завдань	
1	Бел-ва О.	17	19	20	21	77
2	Боч-ук І.	18	20	22	22	82
3	Бук-ич В.	16	18	19	21	74
4	Гр-м Д.	17	18	20	20	75
5	Іл-ко Ю.	16	19	21	21	77
6	Зл-ко К.	18	20	22	21	81
7	К-ан Т.	16	19	20	21	76
8	К-ль О.	17	18	19	22	76
9	К-ж Г.	18	19	19	20	76
10	Л-ус Л.	16	20	21	22	79
11	Пр-ка О.	18	18	19	21	76
12	С-ло В.	17	19	20	21	77
13	Т-губ М.	17	18	19	20	74
14	Чер-ов І.	18	20	21	22	81
15	Ющ-ко І.	16	19	20	21	76
Сумарний бал		255	284	302	316	1157
Середній бал		17	18,9	20,1	21,1	77,1
Максимальний бал		25	25	25	25	100

Таблиця Д.7

Парний двовибірковий *t*-тест для середніх для кожної ознаки в ЕГ 1

Гіпотеза  $H_0$ : Середні «до» та «після» рівні

Гіпотеза  $H_1$ : Середні «до» та «після» не рівні, середнє «після» більше середнього «до».

Рівень значущості: 0,05

Критерій	Середнє		$t$ - статистика	$t$ кр.	Гіпотеза $H_0$	Гіпотеза $H_1$
	Після	До				
Здатність до комунікативної взаємодії	17,8	11,9	12.357	2,042	—	+
Фонетичне оформлення мовлення	18,5	10,7	31.759	2,042	—	+
Мовна коректність мовлення	20,2	10,2	33.422	2,042	—	+
Точність виконання завдання	21	15,9	9.514	2,042	—	+
Сума балів	77,5	48,7	29.732	2,042	—	+

Таблиця Д.8

**Парний двовибірковий  $t$ -тест для середніх для кожної ознаки в ЕГ 2**Гіпотеза  $H_0$ : Середні «до» та «після» рівніГіпотеза  $H_1$ : Середні «до» та «після» не рівні, середнє «після» більше середнього «до».

Рівень значущості: 0,05

Критерій	Середнє		$t$ - статистика	$t$ кр.	Гіпотеза $H_0$	Гіпотеза $H_1$
	Після	До				
Здатність до комунікативної взаємодії	17,4	11,5	13.914	2,042	—	+
Фонетичне оформлення мовлення	18,2	11	21.123	2,042	—	+
Мовна коректність мовлення	20	9	39.851	2,042	—	+
Точність виконання завдання	20,8	16,6	24.848	2,042	—	+
Сума балів	76,4	48,1	36.885	2,042	—	+

Таблиця Д.9

**Парний двовибірковий  $t$ -тест для середніх для кожної ознаки в ЕГ 3**Гіпотеза  $H_0$ : Середні «до» та «після» рівніГіпотеза  $H_1$ : Середні «до» та «після» не рівні, середнє «після» більше середнього «до».

Рівень значущості: 0,05

Критерій	Середнє		$t$ - статистика	$t$ кр.	Гіпотеза $H_0$	Гіпотеза $H_1$
	Після	До				
Здатність до комунікативної взаємодії	17	11,6	14.895	2,042	—	+
Фонетичне оформлення мовлення	18,9	10,5	34.202	2,042	—	+
Мовна коректність мовлення	20,1	10	26.068	2,042	—	+
Точність виконання завдання	21,1	15,7	22.343	2,042	—	+
Сума балів	77,1	47,8	33.180	2,042	—	+

Міністерство освіти і науки України

Министерство образования и науки Украины

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АВТОМОБІЛЬНО-  
ДОРОЖНИЙ УНІВЕРСИТЕТ*Херсонський факультет*

м. Херсон, 73008, вул. Іллі Кулика, 130

Телефон 32 – 50 - 77

ХАРЬКОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ АВТОМОБИЛЬНО-  
ДОРОЖНИЙ УНИВЕРСИТЕТ*Херсонский факультет*

г. Херсон, 73008, ул. Илюши Кулика, 130

Телефон 32 – 50 - 77

28.12.10р № 099

## Акт упровадження

результатів дисертаційного дослідження Метьолкіної Олени Миколаївни  
«Формування англомовної професійно-орієнтованої компетенції у  
діалогічному мовленні майбутніх митників»

Методику формування у майбутніх митників англомовної компетенції у фаховому діалогічному мовленні, розроблену аспіранткою кафедри методики навчання іноземних мов та прикладної лінгвістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка Метьолкіною Оленою Миколаївною, було впроваджено до навчального процесу в осінньому семестрі 2010-2011 навчального року на матеріалі рукопису навчального посібника «На митниці» та CD з його електронною мультимедійною версією.

Загальна кількість студентів 2 курсу, які взяли участь у навчанні, складає 35 осіб.

Запропоноване авторкою поетапне формування фахових знань та мовленнєвих навичок і вмінь професійно орієнтованого діалогічного мовлення сприяє ефективному оволодінню студентами як англомовною мовленнєвою, так і професійною компетенціями в діалогічному мовленні.

Професійне спрямування занять з англійської мови здійснило позитивний вплив на розвиток їхніх особистісних якостей як майбутнього фахівця: впевненості, творчої активності, усвідомлення власного потенціалу, підвищення рівня самооцінки, та професійних якостей: професійної свідомості, системного мислення, здатності швидко й незалежно приймати рішення, комунікабельності.

Акт упровадження затверджено на засіданні кафедри загальноосвітніх дисциплін Херсонського факультету Харківського національного автомобільно-дорожнього університету (протокол № 4 від 16 грудня 2010 р.).

Декан факультету ХНАДУ  
д.т.н. проф. Лубяний В.З.

Завідувач кафедри  
загальноосвітніх дисциплін  
д.т.н. проф. Лубяний В.З.





## АКТ

**упровадження результатів дисертаційного дослідження  
Метьолкіної Олени Миколаївни «Формування англомовної  
професійно-орієнтованої  
компетенції у діалогічному мовленні майбутніх митників»**

Методику формування у майбутніх фахівців з митного контролю англомовної компетенції у фаховому діалогічному мовленні, розроблену аспіранткою кафедри методики навчання іноземних мов та прикладної лінгвістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка Метьолкіною Оленою Миколаївною, впроваджено до навчального процесу в 2010-2011 навчальному році на факультеті економіки та менеджменту Академії митної служби України. Навчальним матеріалом слугував рукопис авторського посібника «На митниці» та мультимедійна електронна версія посібника. Навчанням було охоплено 200 студентів другого курсу.


Укладені з урахуванням вимог чинних програм з англійської та німецької мов для професійного спілкування вправи націлені на поетапне набуття студентами фахових знань та оволодіння мовленнєвими навичками й уміннями діалогічного мовлення. В такий спосіб у студентів формуються складники професійної та англомовної мовленнєвої компетенції в діалогічному мовленні.

Чіткі інструкції до професійно орієнтованих завдань і вправ та достатня кількість орієнтирів і опор для їх виконання надають учінню студентів необхідної самостійності, що уможлиблює формування студентів як активних суб'єктів навчального процесу.

Результати навчання другокурсників за запропонованим комплексом професійно орієнтованих вправ і завдань свідчать про його ефективність у формуванні професійно орієнтованої мовленнєвої компетенції в діалогічному мовленні в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Акт упровадження затверджено на засіданні кафедри іноземних мов Академії митної служби України (протокол № 5 від 17 січня 2011 р.).

Проректор з науково-педагогічної та  
навчальної роботи Академії митної  
служби України

 О.М.Корх

Завідувач кафедри іноземних мов  
Академії митної служби України

 О.Д.Горбань

Лідрис Корха О.М. засвідчую

начальник відділу  
адрової роботи






УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

91034, м. Луганськ, кв. Молодіжний, 20а

телефон (0642) 41-22-25 факс (0642) 41-31-60 uni@snu.edu.ua http://www.snu.edu.ua

13.09.11 № 108-115-34/104



Затверджую

Проректор з наукової роботи

Ю. І. Осенін

техн. наук професор

Осенін Ю. І.

20 11 р.

**Акт упровадження**

результатів дисертаційного дослідження Метьолкіної Олени Миколаївни «Формування англомовної професійно-орієнтованої компетенції у діалогічному мовленні майбутніх митників»

Практична частина наукового дослідження «Формування англомовної професійно-орієнтованої компетенції у діалогічному мовленні майбутніх митників», розроблена аспіранткою кафедри методики навчання іноземних мов та прикладної лінгвістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка Метьолкіною Оленою Миколаївною, була впроваджена в І семестрі 2010-2011 н. р. до процесу навчання англійської мови студентів другого курсу (79 осіб) факультету транспортних систем і логістики Східноукраїнського національного університету імені Володимир Дала.

Поєднання в якості засобу навчання рукопису навчального посібника «На митниці» та його мультимедійного електронного аналогу забезпечило інтегровану двоєдину спрямованість процесу навчання діалогічного мовлення як на аудиторних заняттях з англійської мови, так і протягом позааудиторної самостійної роботи студентів. Усе це позитивно вплинуло на професійну мотивацію студентів та їхній інтерес до майбутньої професійної діяльності – митного контролю на транспорті.

У ході навчання за запропонованим комплексом вправ для професійно орієнтованого навчання діалогічного мовлення був виявлений позитивний вплив таких вправ як на вдосконалення мовленнєвих навичок і вмій студентів діалогічного мовлення англійською мовою, так і на рівень формування їхніх фахових знань.

Урахування сучасних вимог до формування іншомовної професійної міжкультурної комунікативної компетенції майбутнього митника в контексті кредитно-модульної системи

організації навчального процесу та вимог чинної програми з англійської мови для професійного спілкування (2005) надало підстави для впровадження розробленої методики в навчальний процес.

Акт упровадження затверджено на засіданні кафедри іноземних мов 11 лютого 2011 року (протокол № 3).

Завідувач кафедри іноземних мов  
Східноукраїнського  
національного університету  
імені Володимира Даля  
канд. пед. наук доцент



Краснопольський В. Е.