

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
Міністерство освіти і науки України

Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ТУЛЯКОВА КАТЕРИНА РОБЕРТІВНА

УДК 371.315 : 811.111

ДИСЕРТАЦІЯ
**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО
ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МЕДІАЦІЇ
ТА ВРЕГУЛЮВАННЯ КОНФЛІКТІВ**

Спеціальність 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ К. Р. Тулякова

Науковий керівник: **Сімкова Ірина Олегівна**, доктор педагогічних наук,
доцент

Київ – 2020

АНОТАЦІЯ

Тулякова К. Р. Методика навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови). – Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Міністерство освіти і науки України. – Київ, 2020; Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Міністерство освіти і науки України. – Київ, 2020.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що у ньому вперше теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено методику навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, яка реалізується впродовж трьох етапів (інформативний, діяльнісно-пошуковий та презентаційний), із застосуванням комплексу вправ і завдань, що передбачають використання технології комунікативно-конфліктного моделювання у поєднанні із автентичними відеоматеріалами.

Дисертаційне дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Теоретично обґрунтовано і сконструйовано модель навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, складниками якої є цільовий, методологічно-змістовий та інформаційний компоненти. Досліджено підходи та принципи формування англomовної професійно орієнтованої компетентності в англomовному професійно орієнтованому монологічному мовленні.

Виокремлено компетентності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів: процедурна, конфліктологічна, правова,

комунікативна. Проаналізовано підходи до навчання іноземної мови професійного спрямування та розглянуто основні вимоги освітньо-професійних програм та міжнародних стандартів освіти і визначено, які навички і вміння слід формувати у майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів у англomовному професійно орієнтованому монологічному мовленні, та знання, необхідні їм для здійснення професійно орієнтованої іншомовної комунікації.

Охарактеризовано критерії відбору матеріалу для навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення та критерії оцінювання рівня сформованості англomовної професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні у майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Об'єктом дослідження є процес навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Предметом дослідження – методика навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів з використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання у поєднанні із автентичними відеоматеріалами.

Мета роботи полягає в науковому аналізі проблеми, розробці й обґрунтуванні теоретичних та методичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів з експериментальною перевіркою ефективності запропонованої авторської методики.

Поставлена мета зумовила необхідність вирішення низки завдань: 1) розкрити теоретичні і методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів і проаналізувати сучасні підходи та вимоги освітніх програм до навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення з метою створення ефективного алгоритму побудови англomовних професійно

орієнтованих висловлювань під час монологічного мовлення; 2) дослідити сутність і зміст професійної компетентності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів; визначити структуру та властивості англomовного професійно орієнтованого монологу з метою визначення монологу-опису, монологу-міркування та його різновиду монологу-переконання як функціональних типів монологу, що є необхідними у професійній діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів; 3) обрати підходи ефективного навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів; 4) спроектувати модель навчання АПОММ; 5) розробити комплекс вправ з використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання у поєднанні з автентичними відеоматеріалами для навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, експериментально перевірити ефективність розробленої методики та підготувати методичні рекомендації для викладачів щодо організації навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

За допомогою визначених етапів навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення (інформаційного, дослідно-пошукового та презентаційного), розроблено і представлено теоретично обґрунтований комплекс вправ для формування у майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів англomовної професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні.

Подано детальний опис процедур підготовки та проведення експериментальної перевірки ефективності розробленої методики навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, проаналізовано й інтерпретовано результати експерименту, подано їх статистичну обробку.

На підставі отриманих результатів сформульовано методичні рекомендації щодо навчання англomовного професійно орієнтованого

монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Ключові слова: англomовне професійно орієнтоване монологічне мовлення, майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів, автентичні відеоматеріали, комплекс вправ, етапи навчання, технологія комунікативно-конфліктного моделювання.

ABSTRACT

Tuliakova K. R. Methodology of the teaching of English professionally-oriented spoken production to future specialists in the field of mediation and conflict resolution. – Manuscript.

A thesis presented for a Candidate degree in Pedagogical Studies. Research specialization: 13.00.02 – Theory and Methodology of Teaching (Germanic languages). – National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute». – Kyiv, 2020; Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ministry of Education and Science of Ukraine. – Kyiv, 2020.

The scientific novelty of this research is that for the first time, the Methodology of teaching professional English to students of mediation and conflict resolution, through the «informative», «activity search» and «presentation» three-stage process, coupled with the use of exercises and tasks incorporating authentic video, has been theoretically proven, through the development and experimental testing of that methodology.

This PhD thesis consists of: an introduction, three chapters, conclusions, references and appendix.

A model to be used by mono-lingual students of mediation and conflict resolution in the formation of their English language competence has been constructed and theoretically substantiated. The components of this model are a target group, content-based methodology, informational content.

The approaches and principles of forming professional English-language competence by mono-lingual students of mediation and conflict resolution have been studied.

The following competencies of students of mediation and conflict resolution have been selected for study: procedural, conflict resolution, legal, communicative.

Approaches to teaching English to professionals have been reviewed. The main requirements of educational and vocational programs and international standards of education have been examined. As a result, the skills and competencies that need to be developed in mono-lingual students of mediation and conflict resolution were identified in order to use English in their profession effectively. The criteria for selecting English-language teaching materials for mono-lingual students of mediation and conflict resolution and the criteria for assessing English-language competency by mono-lingual students of mediation and conflict resolution has been determined.

The objective of this PhD thesis is to describe the methodology of teaching English-professionally oriented spoken production of mono-lingual students of mediation and conflict resolution

The subject of this PhD thesis is the methodology of teaching English-professionally oriented spoken production of mono-lingual students of mediation and conflict resolution using language-conflicts modeling technology with authentic video materials.

The purpose of the research is to analyze the problem scientifically and develop substantiate the theoretical and methodological foundations of the professional training of mono-lingual students of mediation and conflict resolution through the experimental verification of the effectiveness of the author's proposed methodology.

It aims to meet the following objectives: 1) to determine the theoretical and methodological foundations of the professional training of mono-lingual students of mediation and conflict resolution; to analyze modern approaches and requirements of educational programs for the teaching of English-professionally oriented spoken production (EPOSP) in order to create an effective algorithm for constructing

EPOSP; 2) to investigate the nature and content of professional, to determine the structure and properties of professional English language development in order to define a monologue-description, monologue-thinking and monologue-persuasion as functional types of spoken English language development that are necessary in the professional activities of mono-lingual students of mediation and conflict resolution;

3) to choose approaches for the effective teaching English-professionally oriented spoken production of mono-lingual students of mediation and conflict resolution; 4) to design a model of teaching EPOSP of mono-lingual students of mediation and conflict resolution for the construction of the EPOSP statement and to characterize its components; 5) to develop a set of exercises based on language-conflicts modeling technology with authentic video materials, to experimentally check the effectiveness of the developed methodology and to make methodological recommendations for its use.

On the basis of the above, a theoretically grounded set of exercises in teaching English-professionally oriented spoken production of mono-lingual students of mediation and conflict resolution has been created and presented.

A detailed description of the procedures for preparing and conducting the experimental verification of the effectiveness of the developed methodology for the teaching English-professionally oriented spoken production of mono-lingual students of mediation and conflict resolution is presented. The results of the experiment have been analyzed and interpreted and their statistical processing has been presented.

On the basis of the results obtained, recommendations on how to teach the English professionally-oriented spoken production of mono-lingual students of mediation and conflict resolution are provided.

Keywords: English professionally-oriented spoken production, future specialists in the field of mediation and conflict regulation, authentic video materials, training stages, language-conflicts modeling technology.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

I. Статті в наукових фахових виданнях, затверджених МОН України:

1. Тулякова, К. (2019). Особливості англомовного професійно орієнтованого монологу фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. *Інноваційна педагогіка. Тематична рубрика: Теорія і методика професійної освіти*. Вип. 20. С. 85-89. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-18>

2. Тулякова, К. (2019). Психолінгвістичні особливості англомовного публічного виступу у діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, Вип.72. С. 206-210

3. Tuliakova, K. (2020). Public speaking as a tool for educating future professionals in the field of mediation and conflict resolution/ *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії» – Спеціальний тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. Вип.4. Кн.2. Том II (84). С. 293-301

4. Tuliakova, K. (2020). English language for future specialists in the field of mediation and conflict regulation. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, Вип.73. С. 99-103. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.73-2.23>

II. Статті в іноземних виданнях,

включених до наукометричних баз даних:

5. Simkova, I. & Tuliakova, K. (2020). The implementation of spoken interaction methods as efficient tools to improve 21st century skills in English for specific purposes training in Higher schools of Ukraine. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Retvired at: <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaayvalores.com/> Año: VII Número: 2 Artículo no.:2 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2020.

III. Тези науково-практичних конференцій:

6. Тулякова, К. Р. (2018). Викладання іноземних мов засобами інноваційних технологій. *Матеріали міжвузівського науково-методичного семінару «Інтерактивні освітні технології та їх роль у формуванні іншомовної комунікативної компетенції»*. С. 180-183.
7. Тулякова, К. Р. (2018). Вища освіта в Україні. *International scientific and practical Conference Science and civilization*. С. 93-97.
8. Tuliakova, K. (2018). English for specific purposes. *13th International Scientific and Practical Conference «Modern Trends and Innovations in the Foreign language teaching»*. С. 161-163.
9. Тулякова, К. Р. (2019). Професійно орієнтоване англійське мовлення як елемент інтеграції науки та бізнесу. *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути: тези доп. I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Дніпро. С.736-738.
10. Тулякова, К. Р. (2019) Професійно орієнтоване монологічне мовлення як коефіцієнт безпеки.//*Актуальні проблеми іншомовної підготовки фахівців у сфері національної безпеки: Збірник матеріалів I-ї міжвузівської науково-методичної конференції* / за ред. О.С. Лагодинського. – К.: ВДА, – С. 85-86
11. Medvedchuk, A. & Tuliakova, K. (2020). The criteria for selecting English-language teaching materials. *II Annual Conference on current foreign languages teaching issues in higher education: Conference Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. P. 36-38.
12. Tuliakova, K. (2020). Mediation as a language of communication. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна філологія: теорія та практика»*. С. 323-324.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	12
ВСТУП.....	13
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МЕДІАЦІЇ ТА ВРЕГУЛЮВАННЯ КОНФЛІКТІВ.....	23
1.1. Сучасний стан навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.....	23
1.2. Цілі та зміст навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.....	40
1.3. Особливості англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.....	50
1.4. Лінгвістичні та психологічні особливості англomовних публічних промов у діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.....	70
Висновки до розділу 1.....	81
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МЕДІАЦІЇ ТА ВРЕГУЛЮВАННЯ КОНФЛІКТІВ.....	83
2.1. Відбір матеріалу для навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.....	83

2.2. Технологія комунікативно-конфліктного моделювання у навчанні англомовного професійно орієнтованого мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.....	101
2.3. Комплекс вправ для навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.....	111
2.4. Модель організації навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.....	135
Висновки до розділу 2.....	142
 РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ КОНФЛІКТНОГО МОДЕЛЮВАННЯ.....	145
3.1. Підготовка та проведення експериментального навчання.....	145
3.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів.....	169
3.3. Методичні рекомендації щодо організації навчання англомовного монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.....	177
Висновки до розділу 3.....	191
 ВИСНОВКИ.....	194
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	199
ДОДАТКИ.....	226

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

АПОММ – англомовне професійно орієнтоване монологічне мовлення

ПОЛО – професійно орієнтовані лексичні одиниці

ЕГ – експериментальна група

КПОМВ – кількість професійно орієнтованих монологічних висловлень

ОАПОММ – обсяг англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення

ТАПОММ – темп англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення

КСА – коефіцієнт ситуативної адекватності

ВАПОММ – відповідність англомовного професійно орієнтованого мовлення

ЛАПОММ – логічність англомовного професійно орієнтованого мовлення

ПОМ – професійно орієнтоване мовлення

СРС – самостійна робота студентів

АЗ – аудиторне заняття

ТККМ – технологія комунікативно-конфліктного моделювання

ВСТУП

Актуальність дослідження. Зростаюча потреба у висококваліфікованих фахівцях з медіації та врегулювання конфліктів, які б володіли англомовним професійно орієнтованим монологічним мовленням, обумовлена спалахами конфліктів як у світі загалом, так і в межах України зокрема. Спостерігається стрімкий розвиток міжнародних відносин, поява нових рамкових програм, що передбачають активну міжнародну співпрацю у галузі медіації та врегулювання конфліктів. Прикладами можуть слугувати програма проєкту «Забезпечення якості послуг медіації шляхом стандартизації вимог до базового навчання медіаторів», реалізованого ГО «Національна асоціація медіаторів України» та за участю громадських організацій, які об'єднують українських медіаторів, за підтримки США, наданої через Агентство з міжнародного розвитку (USAID); Конвенція ООН про міжнародні угоди за результатами медіації (Сінгапурська конвенція – 2019), розроблена робочою групою II ЮНСІТРАЛ, однією зі сторін якої стала Україна; діяльність Ради Європи та її органів в контексті медіації; міжнародна стандартизація процесу медіації та врегулювання конфліктів, низка рекомендацій, прийнятих під егідою Ради Європи, що поліпшують імплементацію принципів медіації – Європейська комісія з питань ефективності правосуддя (CEPEJ) тощо.

Відповідно до Програми з англійської мови для професійного спілкування (*English for Specific Purposes*, 2005) та Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR, 2018) студенти магістратури з рівнем володіння іноземною мовою B2 вже можуть створювати монологи на професійну тематику, ініціювати англомовний професійно орієнтований монолог-міркування, монолог-опис, монолог-переконання (різновид монологу-міркування), можуть застосовувати кліше та звороти. У процесі навчання вони досягають рівня B2+.

Студенти напрямку підготовки «Медіація та врегулювання конфліктів» повинні вміти розпізнавати характерну професійну лексику, виступати на

офіційних переговорах, нарадах, ділових зустрічах, що пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. Майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів мають знати причини та особливості регіональних та етнічних конфліктів у світі, методи їх управління та попередження, вміти проводити та організовувати проекти міжнародної співпраці. Вони мають орієнтуватися у типових професійно орієнтованих ситуаціях, реагувати на повідомлення в професійному середовищі, сприймати точки зору сторін процесу медіації та відповідно будувати англомовні професійно орієнтовані монологічні (АПОМ) висловлення, користуючись англомовними професійно орієнтованими лексичними одиницями (далі ПОЛО).

Крім того, на сучасному ринку праці простежуються складні завдання щодо більш ефективного міжнародного спілкування та обміну досвідом, збільшення мобільності студентів, доступу до інформації та взаєморозуміння під час професійної діяльності. Міжнародні стандарти медіації, які є багатосторонніми за своїм характером, існують на універсальних та регіональних рівнях. Регіональне правове співробітництво в основному ведеться в рамках континентальних міжнародних об'єднань у Північній, Центральній та Південній Америці, Африці, Південно-Східній Азії, Близькому Сході та ін. (Крестовська, 2019). Оскільки Україна географічно знаходиться на європейському континенті та здійснює активну інтеграцію в європейський правовий простір, то актуальною є підготовка фахівців, готових до міждержавного співробітництва в рамках європейських об'єднань.

За визначенням «Програми з англійської мови для професійного спілкування» (Бакаєва, Борисенко, Зуєнок та ін., 2005) метою навчання англійської мови для професійного спілкування є формування інтегрованої системи знань, навичок та умінь, необхідних для ситуативного та професійного спілкування.

Дослідження ситуації, яка склалася, показує, що теоретико-методологічні основи навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів постають як найбільш значущі та актуальні.

Окреслимо причини, які цьому передували: 1) структурні перетворення у закладах вищої освіти (далі ЗВО), що наближують освіту до європейського рівня і, як результат, вимагають від фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів володіння англомовним професійно орієнтованим монологічним мовленням; 2) зміни пріоритетів системи вищої освіти, які частково спрямовані на гуманітарні дисципліни і на англійську мову зокрема; 3) нові вимоги до рівня професійної компетентності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів; 4) необхідність запозичення зарубіжного досвіду у сфері медіації та врегулювання конфліктів, що сприятиме як взаємодії українських фахівців з іноземними колегами, так і вирішенню внутрішніх та зовнішніх конфліктів нашої держави.

Перелічені причини є показником значущості дисципліни «Англійська мова для професійного спілкування» у ЗВО, яка, у свою чергу, відіграє важливу роль у формуванні англомовної професійної компетентності майбутнього фахівця у сфері медіації та врегулювання конфліктів як фахівця європейського рівня, оскільки надає можливість студенту ознайомитися з видами регулювання та ведення реєстру медіаторів державами інших країн, переймати досвід мирного врегулювання конфлікту шляхом залучення технік медіації та врегулювання конфліктів. Це особливо актуально з огляду на останні події, коли Україна, визначивши свої пріоритети, змушена відстоювати свою цілісність та суверенітет.

Таким чином, постала необхідність навчання майбутніх фахівців сфери медіації та врегулювання конфліктів професійно орієнтованого монологічного мовлення, а саме монологу-опису, монологу-міркування та монологу-переконання як різновиду монологу-міркування, оскільки саме цих видів монологів потребує професійна сфера діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Слід сформулювати достатній рівень професійно орієнтованої комунікативної компетентності, що складають іншомовні знання, комунікативно-пізнавальні вміння професійного характеру,

що забезпечують підготовку до подальшої роботи з іншомовним матеріалом відповідно до освітніх запитів майбутньої професійної діяльності.

Проблему навчання АПОММ досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Зокрема, приділялася увага композиційному оформленню професійно орієнтованого монологічного мовлення як інструменту ділової презентації (Попова, 2006); класифікації видів монологів (Ніколаєва, 2003); характеристиці монологічного мовлення, а саме комунікативним, психологічним та лінгвістичним особливостям монологічного мовлення (Скалкін 1989); композиційно-мовним форми монологічного висловлювання (Баташов, 1988); функціонуванню монологу-переконання (Дьячкова, 2014); професійно орієнтованому монологу-аргументації (Бондар, 2011). Також дослідники розглядали організацію самостійної роботи студентів через призму різних видів мовлення (Биконя, 2017); презентацію матеріалу англійською мовою (Драб, 2005; Задорожна, 2007); рівні сформованості компетентності в професійно орієнтованому мовленні (Бурак, 2016); персуазивне монологічне мовлення (Баранова, 2013; Білоус, 2017; Гаврилова, 2011). Зарубіжні мовознавці та методисти приділяли увагу монологічному мовленню у процесі навчання юристів (Weiser, 2005); давали загальну характеристику монологічному мовленню (Dudley-Evans, 1998), розглядали вживання професійних термінів та використання звичних слів в іншому значенні (Hiltunen, 1999).

Попри значну увагу науковців до окресленої проблеми, аналіз наукових джерел засвідчив, що на сьогодні не існує комплексного дослідження, присвяченого розробці методики навчання АПОММ англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Це зумовлює **актуальність** обраної теми.

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

Дисертаційне дослідження виконано в межах ініціативної теми «Дослідження ефективних шляхів навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування та перекладу в аспекті євроінтеграції» (держ. реєстр. номер УкрІНТЕІ 0115U002007), що розробляється кафедрами англійської мови

технічного спрямування № 1, англійської мови технічного спрямування № 2 та англійської мови гуманітарного спрямування № 3 на факультеті лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Тему дисертації затверджено Вченою радою факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського» (протокол № 4 від 08.03.2020 р.). Роль автора у реалізації завдання полягала у здійсненні розробок, пов'язаних із дослідженням методики навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері mediaції та врегулювання конфліктів.

Об'єкт дослідження – процес навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері mediaції та врегулювання конфліктів.

Предмет дослідження – методика навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері mediaції та врегулювання конфліктів з використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання у поєднанні із автентичними відеоматеріалами.

Мета роботи полягає в науковому аналізі проблеми, розробці й обґрунтуванні теоретичних та методичних засад навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері mediaції та врегулювання конфліктів з експериментальною перевіркою ефективності запропонованої авторської методики.

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

1) розкрити теоретичні і методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері mediaції та врегулювання конфліктів і проаналізувати сучасні підходи та вимоги освітніх програм до навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення з метою побудови англomовних професійно орієнтованих висловлювань під час монологічного мовлення;

2) дослідити сутність і зміст професійної компетентності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів;

3) визначити структуру та властивості англомовного професійно орієнтованого монологу (далі АПОММ) з метою визначення монологу-опису, монологу-міркування та його різновиду монологу-переконання як функціональних типів монологу, що є необхідними у професійній діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів;

4) обрати й обґрунтувати підходи ефективного навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів та спроектувати модель навчання АПОММ;

5) розробити комплекс вправ з використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, експериментально перевірити ефективність запропонованої методики та підготувати методичні рекомендації для викладачів щодо організації навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Вирішення поставлених завдань передбачало використання таких **методів**:

1) *теоретичні*: змістовний аналіз наукової літератури з психології, психолінгвістики, педагогіки, лінгвістики та методики професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів; низки навчальних програм та освітніх документів, що регламентують роботу з майбутніми фахівцями сфери медіації та врегулювання конфліктів; обґрунтування концептуальних положень методики навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів; моделювання ефективної методики навчання АПОММ майбутніх медіаторів та фахівців із врегулювання конфліктів;

2) *емпіричні*: спостереження за навчальним процесом; опитування фахівців сфери медіації та врегулювання конфліктів з метою виокремлення затребуваних видів монологу для професійної діяльності; дослідження стану

професійної підготовки в різних ЗВО з метою з'ясування потреб і виявлення труднощів, які виникають під час процесу навчання АПОММ; самооцінювання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів з метою виявлення рівня їх професійної компетентності; проведення експериментальної перевірки ефективності запропонованої методики навчання АПОММ;

3) *методи математичної статистики* для визначення ступеня достовірності результатів експериментальної перевірки запропонованої методики навчання АПОММ.

На захист виносяться такі наукові положення:

1. Навчання АПОММ майбутніх фахівців сфери медіації та врегулювання конфліктів на основі технології комунікативно-конфліктного моделювання у поєднанні з автентичними відеоматеріалами сприяє інтенсифікації розвитку професійних компетентностей майбутніх фахівців та підвищенню рівня їхнього професійного спілкування.

2. Навчання АПОММ здійснюється на основі розробленого комплексу вправ із використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання у поєднанні з автентичними відеоматеріалами (політичні промови та документальні фільми) відповідає професійним потребам майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, підвищує якість процесу навчання.

3. Застосування технології комунікативно-конфліктного моделювання під час навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів підвищує рівень оволодіння такими функціональними типами монологів як англомовний професійно орієнтований монолог-опис, монолог-міркування та його різновид монолог-переконання.

4. Найвища ефективність навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів досягається завдяки збільшенню кількості вправ з використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання.

Наукова новизна результатів дисертаційного дослідження полягає в тому, що в дослідженні:

– *вперше* теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методику навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів (монологу-опису та монологу-міркування / переконання) на основі використання технології комунікативно-конфліктного моделювання; виділено три етапи (інформативний, діяльнісно-пошуковий та презентаційний) використання автентичних відеоматеріалів (політичних промов та документальних фільмів) сконструйовано модель навчання АПОММ;

– *вдосконалено* зміст та структуру навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів;

– *набуло подальшого розвитку* вивчення психолого-педагогічних аспектів навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів та розв’язання проблеми уточнення критеріїв оцінювання рівня сформованості АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у:

1) відборі автентичних відеоматеріалів (200 політичних промов та 30 документальних фільмів на професійну тематику) для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів;

2) розробленні комплексу вправ для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів і впровадженні даного комплексу у навчальний процес;

3) створенні моделі організації навчання АПОММ на основі розробленої методики;

4) підготовці методичних рекомендацій для викладачів щодо особливостей навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Особистий внесок автора: теоретичні положення, практичні розробки (добірка автентичних відеоматеріалів: 30 документальних фільмів та 200 промов; комплекс вправ з використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання і модель організації навчального процесу з

використанням методики навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів), матеріали експериментального дослідження і висновки, наведені у дисертації, здобуті особисто автором дослідження.

Розроблену методику **впроваджено** у навчальний процес у закладах вищої освіти України (Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, протокол №9 від 28 лютого 2020 н. р.; Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського, протокол № 7 від 12 лютого 2020 р.; Національний університет «Запорізька політехніка», протокол № 5 від 22 травня 2020 р.; Донецький національний університет імені Василя Стуса, акт про впровадження № 161/01-13/01.1.3 від 21 травня 2020 р.).

Апробація результатів дослідження здійснювалась на всеукраїнських та міжнародних науково-практичних конференціях: «Освітологія – 2019. Забезпечення якості вищої освіти в університеті: рух України до Європейського Союзу», «Modern Trends and Innovations in the Foreign language teaching» (Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», 2018); на міжнародній науково-практичній конференції: «Сучасна філологія: теорія та практика» (Національна академія Служби Безпеки України, 2018).

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено в 12 публікаціях, серед яких 4 статті у фахових виданнях, затверджених МОН України, 1 стаття у закордонному виданні, а також 7 публікацій – тези доповідей на наукових конференціях, які додатково відображають результати дослідження. У статті «The implementation of spoken interaction methods as efficient tools to improve 21st century skills in English for specific purposes training in Higher schools of Ukraine», написаній у співавторстві з І. Сімковою, особистий внесок здобувача полягає у систематизації етапів навчання англomовній професійно орієнтованій дискусії та відборі методів навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Структура та обсяг дисертації зумовлені її цілями та завданнями. Робота складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг дисертації – 275 сторінок. Список використаних джерел налічує 277 найменувань, з них – 68 англійською мовою. Робота містить 24 таблиці та 25 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МЕДІАЦІЇ ТА ВРЕГУЛЮВАННЯ КОНФЛІКТІВ

1.1. Сучасний стан навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

Аналізуючи сучасний стан навчання АПОММ, ми охарактеризуємо загальні аспекти викладання іноземної мови для професійного спілкування, зокрема англійської, проаналізуємо дескриптори рівня володіння іноземною мовою, а також зосередимо увагу на сучасних методиках викладання.

Таким чином, **метою** цього підрозділу є аналіз сучасного стану навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. У Західній Європі у 80-90-х рр. функціонував та набув популярності Міжнародний інститут, гаслом якого було забезпечення громадян країн, що є членами ЄС, знаннями декількох європейських мов (Clark, 2000), що сприяло розширенню та встановленню міжкультурних зв'язків.

Розглянемо результати досліджень володіння англійською мовою відповідно до рейтингу English Proficiency Index (EPI) у контексті аналізу процесу навчання АПОММ в Україні. За цим рейтингом у 2016 році Україна посіла 41 місце серед 72 країн, які входили в дослідження. Цей результат є гіршим за показник 2015 року, коли Україна була на 34 місці, а в рейтингу 26 європейських країн у 2016 році Україна виявилася серед останніх (Болайто & Вест, 2017, с. 33).

Оприлюднення рейтингів змінило підхід до вивчення та викладання англійської мови загалом та для професійних цілей зокрема, відбувся процес

переосмислення акцентів і пріоритетів у системі іншомовної вищої освіти. В Україні спостерігається стрімка інтернаціоналізація промисловості і торгівлі, інтернаціоналізація вищої освіти, коли студенти все частіше у рамках міжнародних програм академічної мобільності їдуть до ЗВО інших країн. Ці процеси обумовили появу та розвиток міжпредметної інтеграції, що вимагає нового підходу до підготовки майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Стрімкому розвитку англійської мови для професійного спрямування сприяв проєкт співпраці Британської Ради і Міністерства освіти України, який стартував у 2014 році під назвою «Англійська мова для університетів». На момент початку проєкту в Україні налічувалося 803 ЗВО, серед яких 198 мали статус університету. У липні 2014 року Верховна Рада приймає закон «Про вищу освіту», який став підґрунтям для реалізації певних реформ, що мали на меті реорганізацію українських університетів відповідно до Болонської угоди, а також визнання дипломів про вищу освіту в Україні на міжнародному ринку праці (Болайто & Вест, 2017).

Україна є активним учасником у міжнародних дослідницьких і моніторингових проєктах (PISA, TIMMS (2019), PIRLS (2020), Eurostudent V, Education at Glance (as non-OECD member)) протягом 2016-2020 років (Закон України «Про вищу освіту», 2014 р.). У 2015 році в рамках програми Європейського Союзу «Горизонт 2020» було підписано угоду між Україною і Європейським Союзом про участь нашої країни в Рамковій програмі з досліджень та інновацій (2014-2020 рр.). Договір було ратифіковано Законом України № 604-VIII (15 липня 2015 р.), а 17 серпня 2015 року він набрав чинності. Такий крок дає можливість українським ЗВО підписувати грантові угоди, запрошувати до себе європейських науковців в рамках конкурсу «Дії Марії Складовської-Кюрі» для проведення спільних досліджень, брати участь у конкурсах фундаментальних досліджень Європейської Дослідницької Ради.

Окрім інших перспектив, набуття асоційованого членства дало Україні можливість впливати на формування тематичного наповнення програми «Горизонт 2020» тощо.

Вітчизняні розробники отримали можливість брати участь у SME Instrument (Small and Medium-sized Enterprises Instrument) – конкурсі для малого та середнього бізнесу. Загалом у 2014-2018 роках 694 українські установи та організації подали на розгляд у «Горизонт 2020» 1434 проєктні пропозиції.

У квітні 2019 року у Брюсселі відбулося обговорення перспективного плану програми «Горизонт 2030», де зазначається про фінансування та підтримку ЄС соціальних, культурних та економічних зрушень (State of the Union Address, 2018). Відбувся конструктивний діалог, у ході якого було окреслено спільні та згуртовані діє країн ЄС у майбутньому поліпшенні соціального та економічного становища (Diaz & Pizzi, 2019).

Такі позитивні зрушення та зміни обумовили той факт, що 2016 рік було офіційно проголошено в Україні Роком англійської мови як мови міжнародної комунікації. Зазначається важливість функціональності англійської мови як мови міжнародного спілкування з метою мотивації до її вивчення для полегшення та розширення доступу громадян України до світових соціальних, економічних, освітніх та культурних можливостей, які стають доступними завдяки знанням та використанню англійської мови (Указ президента України № 641). Програма «Go Global» визначає вивчення англійської мови одним із пріоритетів серед низки стратегій розвитку, що забезпечує інтеграцію України до європейського політичного, економічного і науково-освітнього простору.

Завдяки реалізації зазначеного вище наказу, розглядалися міжнародні освітні проєкти співпраці, залучення фахівців Європейських країн до розбудови іншомовного освітнього простору України. Метою було покращення викладання англійської мови професійного спрямування у ЗВО. Реалізація одного з таких проєктів – «Англійська мова для університетів» відбувалася у два етапи. Спершу було залучено 15 національних державних університетів, велася розробка ефективних практик викладання англійської мови та

впровадження рекомендацій щодо володіння іноземною мовою. Другий етап відзначився програмою розвитку викладачів, модернізацією процесу викладання та сприймання англійської мови професійного спрямування. До кінця проєкту нараховувалося 32 університети з різних міст України, загалом 7000 викладачів успішно підвищили свою кваліфікацію, відвідуючи тренінги з викладання англійської мови для професійного спрямування, акцентуючи особливу увагу на комунікативному підході як провідній домініанті у світі, що не має меж завдяки іноземній мові, зокрема англійській. Наступним прикладом на підтвердження важливості володінням англійською мовою професійного спрямування виступає програма Fulbright, що розпочала свою реалізацію у 1992 році. Наразі близько тисячі українських науковців мали змогу проводити свої дослідження у закладах вищої освіти США, натомість іноземні діячі науки працювали в Україні. Протягом 2019-2020 рр. 42 українських дослідника було відзначено стипендією Fulbright.

Перспективність розвитку англійської мови професійного спрямування вбачається у діяльності уряду України, зокрема, підписання меморандуму між МОН України та Британською Радою, в якому окреслено пріоритетні шляхи майбутньої співпраці до 2024 року. Серед переліку пріоритетів: вивчення і викладання англійської мови професійного спрямування; програма, що стосується безпосередньо закладів вищої освіти, а саме підготовка викладачів англійської мови професійного спрямування; акцентується увага на розробці національних професійних критеріїв та стандартів, що вдосконалять систему оцінювання рівня володіння англійською мовою серед учнів та студентів згідно з рекомендаціями Ради Європи. Документ був підписаний Міністром освіти і науки України та Генеральним директором міжнародної організації «Британська Рада» 20 січня 2020 року (Меморандум про співпрацю від 20.01.2020 р.).

Сьогодення ЗВО постає у концентрованій увазі до проблеми навчання АПОММ як виду мовленнєвої діяльності, такий феномен пояснюється розширенням міжнародних відносин, зокрема, збільшенням кількості

міжнародних наукових конференцій, освітніх програм обміну студентами, зростає попит на фахівців із знанням англійської мови професійного спрямування, про що свідчать статистичні дані.

Пропонуємо розглянути рівень мотивації до вивчення англійської мови професійного спрямування, адже мотивація виступає рушійною силою у здобутті знань, формуванні навичок та розвитку вмінь, необхідних для сфери професійного спілкування.

Нами була проаналізована участь студентів 5 року навчання у міжнародних науково-практичних конференціях з метою виявлення зацікавленості до вивчення англійської мови професійного спрямування. Аналіз статистичних даних засвідчив зростання кількості студентів 5 курсів, які беруть участь у міжнародних конференціях з публікацією тез доповідей із використанням англійського професійно орієнтованого мовлення (рис.1.1).

На графіку зображено тенденцію до зростання участі студентів 5 курсів ЗВО у міжнародних наукових конференціях (Національний політехнічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського, Донецький Національний університет імені Василя Стуса).

Стосовно освітніх програм обміну студентами, то ми вважаємо, що слід згадати про програму під назвою «Еразмус+» (програма Європейського Союзу). Мета програми – підвищення навичок та працездатності у сфері освіти, підготовки, молоді та спорту. У період 2014-2020 рр. програма надає можливість студентам ЗВО навчатися, отримувати досвід роботи чи стати волонтером за кордоном.

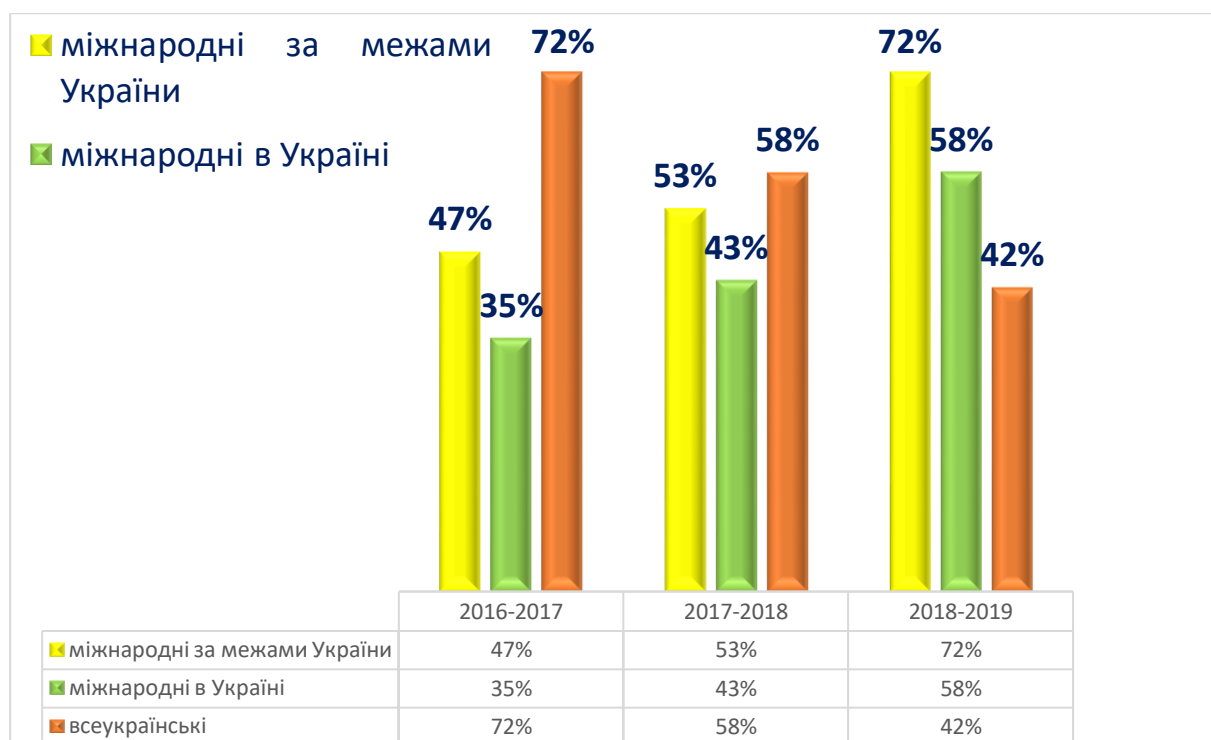


Рис. 1.1. Статистичні дані щодо зростання участі студентів ЗВО у міжнародних науково-практичних конференціях

Саме тому наша методика розрахована на магістрів, які мають можливість брати участь у таких програмах. На п'ятому році навчання студенти мають розуміти складні автентичні тексти професійного характеру, визначати позиції і точки зору в автентичних текстах, пов'язаних з навчанням та спеціальністю, розуміти деталі (наприклад, етапи процесу медіації та врегулювання конфліктів), розпізнавати широкий діапазон термінології та скорочень з навчальної і професійної сфер. Майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів повинні вміти продукувати в усному АПОММ відповідні поняття, розуміти широке коло професійно спрямованих текстів. Студентам необхідні відповідні знання, вміння та навички для реалізації комунікативних намірів (вираження і доведення власної точки зору підкреслюючи вихідні положення, використовуючи відповідні приклади, логічні висновки тощо).

Слід зауважити, що програма «Еразмус+» є втіленням освітньої програми ЄС з безперервного навчання, складниками якої є «Молодь у дії» (Youth in

Action), також враховані інтереси країн, які не входять у ЄС, що зумовило появу п'яти попередніх програм у сфері вищої освіти (Erasmus Mundus, Tempus, Alfa, Edulink та програма співпраці з розвиненими країнами) в одну загальну програму. Розробка програми «Еразмус+» базувалася на основі досвіду попередніх програм, у ній були імплементовані успішніші аспекти та перевірені концепції попередників.

Однією з переваг участі у програмі обміну «Еразмус+» є *лінгвістичний* аспект – шанс вільно оволодіти іноземною мовою для професійного спілкування та термінологією, характерною для певної галузі знань, а також *культурний* – знайомство з культурою країни, мова якої вивчається, способом життя її мешканців та студентським життям. Під час участі у міжнародних програмах мобільності студенти отримують низку завдань, для реалізації яких їм необхідні відповідні знання, вміння та навички з підготовки промов на професійну тематику (наприклад, з врегулювання конфліктів). Саме тому, ми обрали публічні промови автентичних відеоматеріалів як зразки для структурного, лінгвістичного та дидактичного аналізу, який забезпечить розвиток необхідних вмінь та сприятиме формуванню професійних навичок.

Майбутні фахівці повинні вміти встановлювати контакти з діловими партнерами, робити презентації, брати участь у дискусіях на професійні теми, виступати на міжнародних конференціях, вести переговори щодо врегулювання конфліктів, укладання угод та контрактів, обговорювати питання професійного характеру з іноземними партнерами, презентувати свої програми та ідеї з врегулювання конфліктів.

Наведені статистичні дані та аналіз міжнародних освітніх програм є підставою для пошуку та аналізу низки підходів до навчання англійської мови професійного спрямування, які б відповідали потребам майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулюванні конфліктів.

Розглянемо спершу підходи до навчання, вказавши імена дослідників, що займалися їх вивченням загалом та виокремимо ті, які необхідні під час навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення

зокрема. Звернемося до модифікованої нами таблиці А. Попович (2017), яка демонструє звернення науковців до різних підходів (Попович, 2017, с. 259-260).

Таблиця 1.1

**Дослідження підходів до навчання АПОММ
у працях вітчизняних науковців**

Підходи	О.Семенов	О.Копусь	М. Оліяр	І.Дроздова	В.Коваль	А.Нікітіна
Компетентнісний	+	+	+	+		
Особистісно-орієнтований	+	+		+	+	+
Діяльнісний	+	+		+	+	
Інформаційний			+			+
Культурологічний	+		+			+
Соціологічний		+				+
Лінгвістичний	+				+	
Імпліцитний	+		+	+	+	

Кожен з дослідників розглядав окремий підхід і обґрунтував доцільність його використання у межах конкретної теми. Заслуговує на увагу фахова підготовка, запропонована О. Семенов (2014) крізь призму крос-культурного діалогу. Поєднання комунікативного та компетентнісного підходів під час навчання студентів нефілологічного профілю пропонує І. Дроздова (2015).

Проаналізувавши низку праць зазначених вище дослідників, що вивчали підходи до навчання, у межах нашого дослідження ми виокремили **основні** підходи (*комунікативний, компетентнісний та інформаційний*) і **допоміжні** підходи (*культурологічний, соціологічний та імпліцитний*), які, на нашу думку, є рушійною силою саме під час процесу навчання АПОММ.

Обґрунтуємо наш розподіл підходів на основні та допоміжні. Комунікативна діяльність є провідною для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Окрім того, АПОММ виконує низку

комунікативних функцій: інформативну, впливову, експресивну тощо. Перелічені фактори обумовили вибір комунікативного підходу як основного.

Зважаючи на той факт, що АПОММ виконує інформативну функцію, ми виокремили інформаційний підхід. Зазначимо, що у нашому дослідженні розвиток професійних компетентностей є одним із пріоритетів у навчанні АПОММ майбутніх фахівців сфери медіації та врегулювання конфліктів, що сприяє реалізації професійної мети навчання у нашому дисертаційному дослідженні. Це обумовило вибір компетентнісного підходу як основного. Таким чином, було виокремлено комунікативний, компетентнісний та інформаційний підходи.

Допоміжні підходи (культурологічний та соціологічний, а також імпліцитний) взаємопов'язані з основними, адже автентичні відеоматеріали загалом та представлені у нашому дослідженні зокрема є джерелом інформації про культуру та звичаї країни, мова якої вивчається. Запропонований нами комплекс вправ, розроблений на основі автентичних відеоматеріалів, передбачає оволодіння знаннями про норми поведінки країни, яка пропонується для обговорення. Імпліцитним підходом послуговуємося для оволодіння декларативними навичками, а саме: знання фахової термінології, відповідних граматичних структур, аббревіатур та скорочень.

Отже, розглянемо доцільність використання обраних нами підходів у навчанні АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів (рис.1.2.) крізь призму реалізації професійних компетентностей майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів (Попович, 2017).

Як бачимо, мета кожного підходу тісно пов'язана зі знаннями, навичками та вміннями, якими повинен володіти майбутній фахівець з медіації та врегулювання конфліктів.

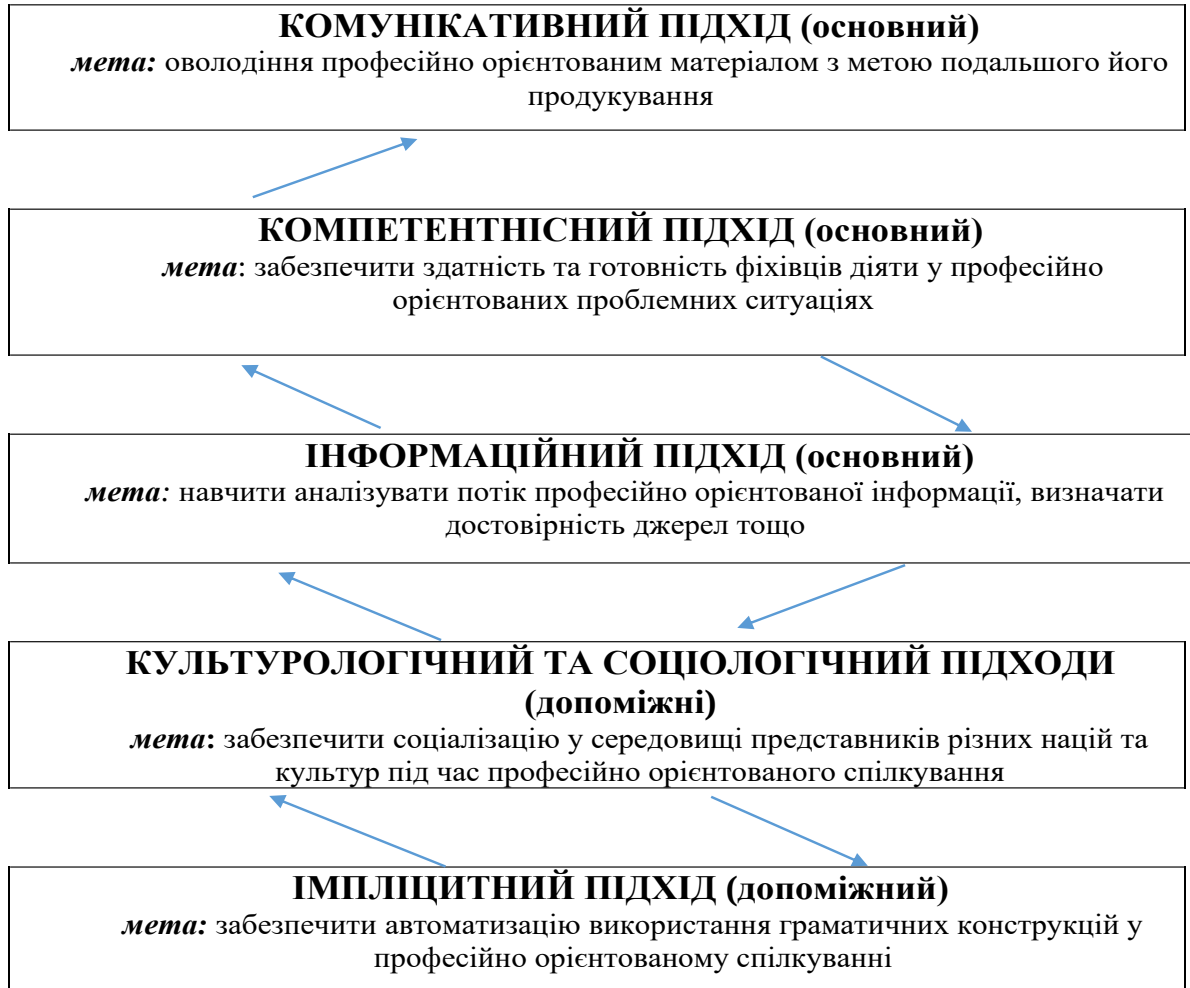


Рис. 1.2. Взаємозв'язок між основними та допоміжними підходами навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

У міжнародній публічній медіації виділяють декілька істотних елементів, важливих для досягнення успіху зусиль щодо врегулювання конфліктів: попередження загострення конфлікту, усвідомлення негайності втручання; визнання необхідності припинення збройного протистояння пріоритетним завданням; координація розрізнених медіаційних ініціатив та особливості стосунків між примирювачем і сторонами конфлікту (Антонюк, 2015, с. 348-352). Головним інструментом майбутнього фахівця у сфері медіації та

врегулювання конфліктів є мовлення. Розглянемо взаємозв'язок компетентностей майбутніх фахівців та підходів до навчання.

Розпочнемо з *комунікативного* підходу (Communicative Approach), адже основою цього підходу є уявлення про мову та мовлення. На нашу думку, дослідження навчання АПОММ є неможливим без аналізу комунікативного підходу, коли йдеться про розвиток вміння говоріння. Теоретиком комунікативного підходу є Ю. Пассов (1998), який висловлював думку про те, що мета комунікативного підходу полягає саме в практичному користуванні мовою, тобто практична мовленнєва діяльність, функціональність мови у професійно орієнтованому мовленні є одночасно і метою і засобом досягнення поставленої мети (Пассов, 1998).

На підтвердження цього судження виступають тлумачення інших науковців, які вважають, що мовне партнерство входить до аспекту мовного навчання і обумовлене діяльнісним характером спілкування (Wastage, 1990). До питань характеристики комунікативного підходу зверталися А. Алхазішвілі (2004), О. Бігич, Н. Бориско та Г. Борецька (2013), С. Ніколаєва (2013), Н. Павлова (2000), Л. Панова (1989) та інші.

Також комунікативний підхід розглядався як фактор активізації пізнавальної діяльності у роботах В. Вдовіна (2007), О. Тарнапольського (2006). Серед зарубіжних дослідників, які описували типи комунікативної діяльності для професійно орієнтованого навчання, це Дж. Хармер & А. Уеслі (J. Harmer & A. Wesley) (1991), Дж. Гейкрафт (J. Haycraft) (1998), К. Джонсон & К. Морроу (K. Johnson & K. Morrow) (1992), С. Брамфіт & К. Джонсон (C. Brumfit & K. Johnson) (1991), В. Літлвуд (W. Littlewood) (1990) та інші.

Мета *комунікативного підходу* – навчити майбутніх фахівців говорити англійською мовою на професійно орієнтовані теми. Для того, щоб продемонструвати тісний зв'язок між комунікативним підходом і монологічним мовленням, достатньо розглянути низку компетентностей. Отже, науковці в межах комунікативного підходу розглядають розвиток таких компетентностей, як *комунікативна, соціолінгвістична, дискурсивна, соціальна. Комунікативна –*

оволодіння мовним матеріалом з метою подальшого його продукування у вигляді мовлення. Таким чином, спершу під час навчання АПОММ слід звернути увагу на фразові дієслова, кліше, сталі вирази, неологізми, терміни та інше для того, щоб при продукуванні мовного матеріалу не виникало двозначності у розумінні. Наступна компетентність *соціолінгвістична* (здатність використовувати набуті мовні навички та знання відповідно до певних ситуацій). Ми вважаємо, що саме професійно орієнтоване монологічне мовлення передбачає продуману, структуровану промову, спрямовану донести ключову інформацію (Король, 2016). *Дискурсивна* компетентність – здатність сприймати мову у межах певних професійно орієнтованих тем). Перш за все, мовець повинен розуміти кому (слухачі) і з якою метою (очікувані результати) готується публічний виступ. *Соціальна* компетентність (здатність до спілкування з іншими фахівцями) тощо.

Отже, комунікативний підхід під час навчання АПОММ є найбільш продуктивним, адже він спонукає до мовленнєвої діяльності, де мова є водночас метою та засобом для досягнення поставленої мети. У межах нашого дослідження звертаємося до визначених Ю. Пассовим (1991) типів комунікативних ситуацій за ознакою «тип взаємовідносин». Наведена характеристика типів дає можливість моделювати різноманітні комунікативні ситуації, адекватні реальному спілкуванню, визначати систему ефективних навчальних дій. Ми погоджуємося з думкою дослідника, що цей підхід сприятиме актуалізації всієї системи взаємовідносин учасників спілкування (у нашому випадку учасників сторін змодельованого конфлікту), забезпечуючи таким чином природну вмотивованість спілкування (Пассов, 1998, с. 87).

Розглянемо взаємодію компетентностей у монологічному мовленні з професійними компетентностями майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів через призму комунікативного підходу (Рис.1.3).



Рис. 1.3. *Взаємозв'язок компетентностей майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів через комунікативний підхід*

Заслужовує на увагу й *компетентнісний підхід*, який також відіграє вагому роль під час навчання АПОММ. Зазначений вище підхід висвітлювався у працях таких дослідників, як Л. Антонюк (2016), М. Борисова (2016), Л. Гуцан (2014), О. Заблоцька (2008), О. Савченко (2015), О. Овчарук (2004), О. Часнікова (2014), О. Пометун (2004). Трактуювання поняття ключових компетентностей знаходимо у працях зарубіжних дослідників Л. Салганік, Д. Ручен & Дж. Констант (L. Salganik, D. Rychen & J. Konstant) (1999), Б. Йоуссеф & М. Дахмані (B. Youssef & M. Dahmani) (2008).

Компетентнісний підхід акцентує увагу на результатах освіти, причому як результат освіти розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність особи діяти у різних проблемних ситуаціях (Хуторской, 2003, с. 55-61). У нашому випадку йдеться про поведження у змодельованих конфліктних ситуаціях.

Майбутнім фахівцям у сфері медіації та врегулювання конфліктів цей підхід допомагає розвивати професійні вміння та набувати необхідних знань, адже сутність підходу полягає у формуванні базових предметних компетентностей. Компетентнісний підхід в освіті тісно пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами, оскільки ґрунтується безпосередньо на розвитку особистісних компетентностей та може бути

реалізованим і перевіреном тільки в процесі виконання конкретною особою певного комплексу дій.

У широкому сенсі компетентність сприймається як усвідомлення соціальної та психологічної зрілості індивіда, що характеризується певним рівнем психічного розвитку та демонструє психологічну готовність до певних видів діяльності, що забезпечує успішне функціонування в суспільстві та безпосередню інтеграцію в нього. Щодо вузького розуміння поняття «компетентність», то слід брати до уваги діяльнісну характеристику, що демонструє рівень інтегрованості індивіда в суспільну діяльність і передбачає орієнтацію на світоглядні переконання особистості, ціннісне ставлення до діяльності та її предметів (Гулай, 2009 с. 44-47).

Комунікативна складова англomовного професійного спілкування одночасно охоплює обмін інформацією, а також процес формування та розвитку даної інформації. Інформація може бути: *спонукальною, констатуючою, аксіальною та ретіальною* (Орбан-Лебрик, 2010). Спонукальний характер інформації відображено у таких формах, як наказ, прохання, інструкція, порада. Констатуюча інформація передбачає опосередковану і поступову зміну поведінки і передається у формі повідомлення; аксіальна інформація спрямована безпосередньо до певного окремого її адресата; ретіальна – направлена на великі соціальні групи.

Ми вважаємо, що процес навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів має базуватися на чіткому розрізненні та розмежуванні різновидів інформації, створенні професійно орієнтованих мовних структурних одиниць. Саме тому ми розглядаємо наступний підхід, *інформаційний*, який трактує зміст навчання як базовий визначальний компонент педагогічної системи, спрямований на вдосконалення засобів засвоєння потоку інформації та комунікативних технологій. Теоретичне обґрунтування засад інформаційного підходу знаходимо у працях Л. Петренко (2014), Н. Рижової (2009), Ю. Фокіна (2002), Д. Чернишова (2002), зокрема, про оперування інформаційними процесами згадується у дослідженнях Н. Рижової

(2009). Загальновідомо, що некерований та невпорядкований потік інформації призводить до хаосу. Ключові та важливі аспекти нівелюються через заангажованість другорядними темами, що не мають безпосереднього зв'язку з домінуючою проблематикою. Вміння майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів аналізувати потік інформації, досліджувати достовірність джерел та перевіряти факти забезпечить їм професійне визнання та самореалізацію.

Наступним, на нашу думку і на думку науковців, які досліджували соціологічний аспект професійно орієнтованого навчання М. Арчер (M. Archer) (1982), Є. Астахова (1993), Х. Кларк (H. Clark) (1973), В. Лісовський (1990) слід розглядати *соціологічний* підхід в межах педагогічного явища, що висвітлюється з позицій суспільних потреб соціуму. Загальновідомо, що соціологія і педагогіка тісно взаємодіють; базовими є уявлення про те, яким має бути суспільство. Особистісні потреби підпорядковуються загальним потребам суспільства. У європейському науковому просторі проблема професійно орієнтованого навчання іноземних мов у межах соціологічного підходу знайшла широке висвітлення у роботі експертів Ради Європи, а також учених різних країн. Аналізом вивчення потреб у цьому напрямку займалися Дж. Еглофф (G. Egloff) (1997), Е. Зеєр (2007), М. Кейнел (M. Canale) (1983), О. Максименко (2014). Теоретичним висвітленням проблем професійно орієнтованого іншомовного навчання займалися М. Кнолл (M. Knoll) (1997), В. Стенберг (V. Stenberg) (2003).

Термін «професійно орієнтоване навчання» Oxford English Dictionary трактує як термін, що стосується професії та спеціальних освітніх курсів, які формують професійні вміння та навички. Отже, професійно орієнтовне навчання узагальнює професійний контекст і передбачає набуття знань, формування навичок та розвиток умінь, необхідних для роботи в окремій галузі (Oxford English Dictionary, 2006, p. 847).

Розглянемо *культурологічний підхід*, який ми відібрали як допоміжний у нашому дослідженні. Серед авторів наукових праць, які стосуються власне

культурологічного підходу в освіті, передусім слід назвати такі прізвища Л. Волошина (2001), М. Ільчишин (2007), В. Руденко (2003), Л. Сундєєва (2010). Дослідники обґрунтували необхідність використання цього підходу. Дослідниці І. Байбакова & З. Казимира (2001) пов'язали культурологічний підхід з використанням відеоматеріалів. Зазначені вище науковці запропонували головні концептуальні положення культурологічного підходу, принципи розбудови освітнього процесу в контексті цього підходу в умовах навчання. Необхідність застосування *культурологічного підходу* до вивчення англійської мови професійного спрямування, удосконалення цього процесу і підвищення рівня його якості виникли у зв'язку з процесами глобалізації та потребою формування сприятливих умов для особистісного розвитку фахівця у сфері медіації та врегулювання конфліктів, соціалізації у професійному середовищі, якому притаманна наявність представників різних націй та культур.

Дослідженням специфіки *імпліцитного підходу* займалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці: А. Адамс & С. Гезеркоул (A. Adams & S. Gathercole) (2000), А. Бондарко (2006), С. Гайдук (2015), Н. Елліс (N. Ellis) (1994), Л. Невідомська (2000), Н. Яцканич (2016) наголошували на важливості використання імпліцитного підходу як граматичної складової у професійно орієнтованому мовленні.

Імпліцитний підхід включає також структурний метод навчання, який реалізовується шляхом механічного оволодіння загальними фразами. Передбачає виконання вправ у парах та побудову діалогів з кількома граматичними структурами А. Харалд (A. Harald) (2006). Частота повторюваності дій, яка сприяє автоматизації використання граматичних конструкцій у процесі спілкування, є основною позитивною оцінкою цього методу.

Таким чином, вірно підібрані підходи у навчанні АПОММ сприяють розвитку професійних компетентностей майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Визначення компетентностей будь-якого

професіонала є відповіддю на суспільний запит у підготовці даних фахівців. Програма «Нове правосуддя» передбачає огляд стандарту «Основні засади навчання базовим навичкам медіатора» (Захаренко, 2019). Стандарт регламентує компетентності майбутнього фахівця у сфері медіації та врегулювання конфліктів (рис.1.4).

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА

(реалізується через діяльнісний та компетентнісний підходи)

ПРОЦЕДУРНА

(реалізується через діяльнісний та компетентнісний підходи)

КОМУНІКАТИВНА

(реалізується через комунікативний, імпліцитний, культурологічний, інформаційний соціологічний підходи)

РЕФЛЕКСИВНА

(реалізується через компетентнісний та діяльнісний підходи)

ПРАВОВА

(реалізується через компетентнісний, інформаційний та діяльнісний підходи)

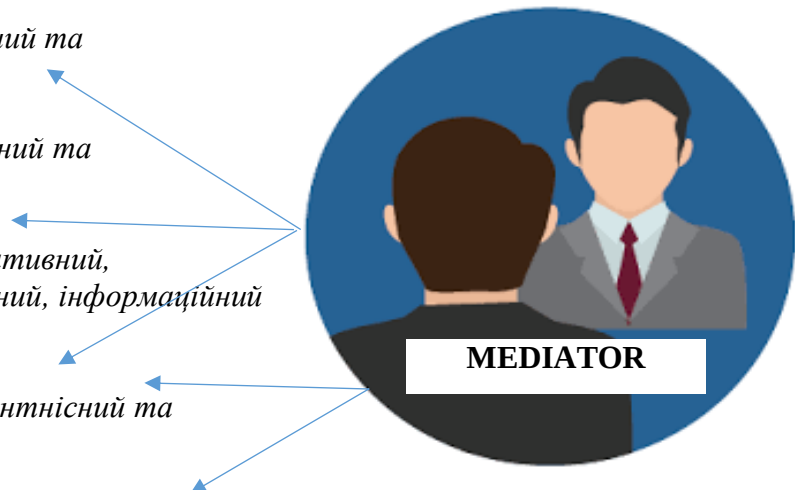


Рис.1.4. Компетентності фахівця з медіації та врегулювання конфліктів

Отже, керуючись низкою підходів загалом та звертаючись до кожного з них зокрема, ми виокремили ті, які послуговуються англomовним професійно орієнтованим монологічним мовленням для забезпечення всебічного розвитку та високого професійного рівня майбутніх фахівців. У нашому випадку ми розглядали специфіку сфери медіації та врегулювання конфліктів, щоб дібрати відповідні різновиди АПОММ.

У цьому підрозділі ми дослідили сучасний стан навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Наступним логічним кроком є аналіз цілей та змісту навчання АПОММ.

1.2. Цілі та зміст навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

Як зазначалося у попередньому підрозділі, комунікативна діяльність є провідною для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Низка науковців (С. Асланді & С. Махді (S. Alsaadi & S. Mahdi) (2013), М. Масон (M. Mason) (2000), С. Шамлі & М. Філ (S. Shyamlee & M. Phil) (2012)) розглядають діяльність медіаторів безпосередньо через їхню здатність до професійної комунікації. Отже, навчання АПОММ відіграє важливу роль у формуванні висококваліфікованого фахівця, здатного конкурувати в умовах стрімкої апроксимації.

Реалізація соціальних, соціально-психологічних та соціально-педагогічних мотивів людської діяльності, а також їхніх різноманітних суспільних та міжособистісних відносин відбувається шляхом спілкування. Процес спілкування є основною складовою англомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Це вміння вступати в контакт з людьми на засадах довіри, будувати спілкування з урахуванням вікових та індивідуально психологічних властивостей кожної із сторін процесу медіації, а також своєчасне й адекватне визначення емоційно-психічного стану сторони конфлікту, інтересів і нахилів з метою попередження розвитку конфліктної ситуації та контролю за перебігом спілкування.

Таким чином, **метою** цього підрозділу є виокремлення цілей та змісту навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Ми провели опитування цільової аудиторії, щоб визначити пріоритети у навчанні та роль англійської мови для подальшої професійної діяльності. Рациональність проведення опитування з метою виявлення потреб тих, хто вивчає АПОММ підкреслюється О. Тарнопольським & С. Кожушко (2003),

Т. Хатчінсоном (Т. Hutchinson) (1987). Отже, вважаємо за доцільне навести результати анкетування студентів V курсу Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» та Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Нами були опитані 70 студентів. Опитування було письмовим, індивідуальним, анонімним, з наявним об'єктом інтересу у змісті самих запитань. Результати опитування доводять (Додаток Є), що студенти V курсу зацікавлені у вивченні англійської мови професійного спрямування, зокрема, у оволодінні навичками АПОММ з використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання із застосуванням автентичних відеоматеріалів.

Наступним кроком було проведення опитування серед викладачів англійської мови професійного спрямування з метою виявлення доцільності використання автентичних відеоматеріалів під час навчання АПОММ та з'ясування можливих труднощів у роботі.

Результати опитування (Додаток Г) дозволили вважати, що усі викладачі готові працювати з автентичними відеоматеріалами. Також було окреслено низку труднощів, які виникають під час процесу навчання: відбір автентичного відеоматеріалу; невідповідність змісту підручника та відеоматеріалів.

Таким чином, для більш детального усвідомлення ситуації, що склалася з відбором автентичних відеоматеріалів відповідно до змісту заняття, ми вирішили проаналізувати підручники для навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Аналіз підручників (І. Рушинська (2000); І. Сімкова, І. Мальцева & О. Мормуль (2014); English for Academics (2014), Г. Швидка, Д. Мазін, Л. Павленко та ін. (2014); Т. Караєва (2019)) засвідчив повну або часткову відсутність професійно орієнтованих конфліктних ситуацій, відсутність зразків автентичних політичних промов як прикладів для навчання АПОММ (Додаток Д).

Проведений нами аналітичний огляд зазначених вище підручників з англійської мови для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів щодо наявності розроблених вправ для навчання АПОММ вказує на

часткову відповідність змісту навчальних матеріалів сучасним цілям та завданням його навчання. Таким чином, ми дійшли висновку, що АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів залишається поза увагою в теорії та практиці викладання англійської мови для професійного спілкування.

Загальновідомо, що цілі навчання англійської мови професійного спілкування є важливою методичною категорією, вони окреслюють очікувані результати навчальних досягнень студентів за період навчання у ЗВО. Нагадаємо, що цілі навчання – це «завчасно продуманий та запланований очікуваний результат з точки зору педагогічної діяльності викладача, який досягається завдяки поєднанню та взаємодії змісту, обраних методів та засобів навчання. Це основний компонент системи навчання іноземної мови (англійської у нашому випадку), який формується під впливом потреб суспільства, рівня розвитку методики навчання іноземної мови, умов навчання та впливає на вибір інших компонентів системи» (Ніколаєва, 2013, с. 90-94). Вивчивши структуру навчального процесу майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, ми обґрунтували й уточнили практичну, освітню, професійну, розвивальну та виховну цілі навчання АПОММ.

Формулювання **практичної мети** передбачає чітке визначення того, на що потрібно звернути увагу в процесі навчання (чого конкретно навчати, з яким рівнем автоматизації). Практична мета навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів полягає у практичному опануванні студентами вмінням побудови АПОММ (монологу-опису, монологу-міркування та його різновиду монологу-переконання) на рівні, достатньому для орієнтації у професійній сфері сприйняття (B2+). Це і є *провідна мета* навчання АПОММ, на якій ми сконцентруємо увагу у нашому дослідженні.

Практична мета обумовлена низкою соціальних потреб, а саме: плюралізмом та уніфікацією (різноманітність поглядів на освіту крізь призму глобалізаційних процесів тощо); зростаючою роллю технологічних інновацій в

інформаційному суспільстві; увагою до іншомовної освіти як показника для досягнення академічного успіху, самоідентифікації та соціальної інтеграції.

Досягнення практичної мети передбачає наступні кроки у навчанні АПОММ: 1) здійснювати АПОММ в ситуаціях професійної сфери (медіація під час дискусій на різних рівнях, укладання міжнародних угод, обговорення причини конфліктів, консультування тощо); 2) висловлюватися на різних етапах розвитку конфліктів; 3) співпрацювати із закордонними колегами з медіації та врегулювання конфліктів; 4) здійснювати запит професійно важливої англomовної інформації; 5) проводити офіційні телефонні розмови.

Ефективність навчання АПОММ зумовлюється рівнем сформованості знань, навичок і вмінь оперувати засвоєним матеріалом (мовним: фонетичним, лексичним, граматичним; мовленнєвим). Досягнення провідної мети також передбачає оволодіння декларативними та процедурними знаннями. До *декларативних* знань відносимо: знання фахової термінології; знання відповідних граматичних структур та скорочень, притаманних науковому, офіційно-діловому та публіцистичному стилям; знання про мовленнєву і немовленнєву поведінку фахівців з медіації та врегулювання конфліктів; тобто знання, що виражені у фактах та документах (Фадєєва, 2013, с. 247-248), знання ключових елементів професійного мовлення; знання специфіки типових конфліктних ситуацій; знання різних медіаційних практик тощо.

До *процедурних* знань можна віднести знання про організацію та здійснення АПОММ, про застосування компенсаторних стратегій тощо.

Процес оволодіння знаннями АПОММ супроводжується розвитком комунікативних здібностей майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. *Комунікативними здібностями* є: здібність до організації свого власного професійно орієнтованого мовлення; здібність пам'ятати та інтерпретувати інформацію, що була сказана співрозмовником, адекватну реакцію слухача на пропозиції колег, здібність обмінюватися інформацією (Ніколаєва, 2013, с. 169); здібність ініціювати професійно орієнтоване мовлення; здібність до самоконтролю, здібність прогнозувати

можливі шляхи вирішення конфліктних ситуацій; здібність забезпечувати зв'язність і логічність АПОММ; здібність фокусувати увагу на правилах і нормах професійної комунікації (Устименко, 2013, с. 3-9); здібність самовиражатися через АПОММ; здібність урегульовувати відносини сторін конфлікту; здібність самому оцінювати сказане; здібність переконувати сторони конфлікту, аргументуючи свою точку зору, тощо.

Деталізоване уточнення практичної мети навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів впливає на визначення освітньої, професійної, розвивальної та виховних цілей.

Освітня мета передбачає здобуття та розширення знань про культуру країни, мова якої вивчається, та побудову АПОММ для професійного спілкування тощо.

Таким чином, освітня мета навчання АПОММ має сприяти розширенню знань про фонетичні, граматичні та стилістичні особливості політичного дискурсу, про професійну специфіку мовленнєвого спілкування, що містить безеквівалентну лексику, власні імена, назви предметів і явищ, властивих сфері медіації та врегулювання конфліктів; оволодінню знаннями про процеси медіації та врегулювання конфліктів інших держав світу.

Професійна мета навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів реалізовується через участь у дискусіях на професійну тему; проведення аналізу конфліктних ситуацій, відборі автентичних відеоматеріалів (політичних промов та документальних фільмів), що забезпечують реалізацію комунікативних намірів майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. У ході досягнення професійної мети майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів мають оволодіти *знаннями*: про специфіку типів конфліктних ситуацій; про механізми врегулювання та попередження конфліктів; про особливості функціонування медіації в англomовних країнах тощо.

Професійна мета реалізується через професійну спрямованість навчання АПОММ (добір автентичних відеоматеріалів (політичних промов та

документальних фільмів), моделювання конфліктних ситуацій, що забезпечують реалізацію комунікативних намірів майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів).

Розвивальна мета тісно взаємодіє з освітньою та професійною і реалізується в процесі вдосконалення студентами власного досвіду творчої, пошукової, професійної діяльності, усвідомлення явищ оточуючої реальності, виявленні їх відмінних та подібних рис (Луцюк, 1991). Отже, зазначимо низку розвивальних завдань, які мають бути вирішені під час навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів: сформувати здатність до участі в професійному спілкуванні; навчити логічно та послідовно будувати АПОММ, розвивати вміння викладати свої думки із залученням короткочасної пам'яті та слухового самоконтролю з використання оперативної пам'яті та логічного мислення.

Виховна мета реалізується крізь призму особистого ставлення до нової культури, ціннісних орієнтацій та ідеалів, почуттів та емоцій (Ніколаєва, 2013, с. 97). Слід формувати розуміння важливості здійснювати професійну діяльність у міжкультурному контексті. Виховання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів у процесі навчання АПОММ забезпечується добором навчального автентичного відеоматеріалу (політичні промови, документальні фільми), моделюванням конфліктних ситуацій, вирішення яких потребує залучення емоційної сфери. Зазначимо, що цілі навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів зумовлюють її **зміст**, який набуває важливого значення на сучасному етапі розвитку освіти.

З метою уточнення змісту навчання АПОММ, ми: 1) дослідили програми з англійської мови професійного спілкування (Бакаєва, Борисенко, Зуєнок та ін., 2005) та програми з фахової підготовки фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів на базі факультету соціології Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (Багінський, 2017); 2) проаналізували Загальноєвропейські

рекомендації (2018); 3) визначили пріоритетність обраної тематики шляхом опрацювання освітніх програм інших ЗВО: Інститут соціології НАНУ (Головаха, Макеев, Костенко, 2017); Національний університет «Києво-Могилянська академія» (Кисельова, 2019); University of California, (Харріс, 2017); CEU (Central European University) (Бозокі, 2017); Corvinus University, Budapest (Тамаш, 2017), Інститут гуманітарних наук, Відень (Крастєв, 2017); USAID Ukraine Civil Society Sectoral Assessment (2017).

Проведений аналіз надав можливість виокремити **теми спілкування**, у межах яких розгортається та реалізовується відповідне навчання і на які ми орієнтувалися під час відбору автентичних відеоматеріалів (політичних промов та документальних фільмів). Серед них: 1) теоретичні положення процесу примирення; 2) миротворча діяльність ООН: концептуальні засади та структура; 3) поняття «конфлікт», етапи розвитку конфлікту; 4) виявлення та подолання конфліктної ситуації; 5) переговорний процес у подоланні конфлікту; 6) встановлення миру та громадянське суспільство.

Серед числа основних категорій методики навчання (принципів), реалізація яких у навчальному процесі забезпечує ефективність зазначеного процесу (Ніколаєва, 2013), ми послуговуємося методичними та дидактичними принципами з урахуванням специфіки роботи з автентичними відеоматеріалами. *Методичні:* комунікативної спрямованості та функціональності; *дидактичні:* врахування психологічних особливостей автентичних відеоматеріалів (автентичні відеоматеріали об'єднують одночасно слухову і зорову наочність), ситуативності.

Наступним необхідним кроком для реалізації комунікативної спрямованості навчання АПОММ є визначення функціональних стилів спілкування майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Аналіз автентичних відеоматеріалів (політичних промов) дав нам змогу виокремити низку функціональних стилів.

Отже, враховуючи широку сферу діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, а також специфіку стилістичного

оформлення політичних промов, які були відібрані нами як зразки для навчання АПОММ, ми припускаємо поєднання елементів різних стилів та екстраполюємо на наше дисертаційне дослідження специфіку поєднання офіційно-ділового, публіцистичного та наукового стилів, що спричинено переважанням офіційного стилю спілкування в професійній діяльності.

Узагальнимо зазначене вище в табл. 1.2, яка ілюструє комунікативні ситуації АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів у межах професійної сфери спілкування, а також стилі спілкування.

Таблиця 1.2

**Типові комунікативні ситуації професійної сфери спілкування
майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів**

Комунікативні ситуації	Комунікативні наміри	Стилі спілкування
Проведення наради з іноземними колегами	представити інформацію; обговорити наступні дії / етапи тощо; уточнити; узгодити; переконати аудиторію; порадити	офіційно-діловий
Участь у наукових конференціях за кордоном	представити інформацію; пояснити причини / факти тощо; обґрунтувати точку зору / позиції сторін конфлікту; узагальнити; довести	науковий, офіційно-діловий
Представлення інтересів іноземних клієнтів	представити інформацію; уточнити інформацію; узагальнити; аргументувати точку зору; переконати; закликати до дій	офіційно-діловий, публіцистичний
Виголошення публічного виступу перед іноземною аудиторією	проголошувати промову; охарактеризувати факти / інформацію; переконати аудиторію; закликати до дій; врегулювати відносини	науковий, офіційно-діловий
Надання професійної допомоги іноземцям	зібрати / представити інформацію; з'ясувати причини / обставини конфлікту тощо; уточнити; узгодити; переконати, порадити	офіційно-діловий (з елементами розмовного)

Зауважимо, що більшість комунікативних намірів, характерних для перелічених у таблиці комунікативних ситуацій, вирізняються своєю аргументованістю: порадити, заохотити, обґрунтувати, пояснити, переконати, вплинути, аргументувати, довести тощо. Аргументованість, у свою чергу, – характерна риса монологу-переконання як різновиду монологу-міркування. Наступною помітною рисою комунікативних намірів є констатування: проголосити, представити, узагальнити тощо. Констатуючим типом професійно

орієнтованого монологічного висловлювання виступає монолог-опис (Ніколаєва, 2013, с. 350). Аналіз типових комунікативних ситуацій зумовив наш вибір даних типів мовлення для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Отже, дослідивши підручники для навчання англійської мови професійного спілкування, виокремивши теми для професійної комунікації майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів і дібравши відповідний автентичний відеоматеріал (політичні промови та документальні фільми), з метою вдосконалення навчання АПОММ та підвищення його ефективності та якості ми обрали інструментом навчання *технологію комунікативно-конфліктного моделювання*.

Зазначений вище вибір був зумовлений також специфікою професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, а саме – впливу конфліктогенів: середовище, насичене протиборством, агресія, маніпуляції, стресові чинники, психоемоційний опір з боку сторін конфлікту тощо.

Ми погоджуємося з думкою О. Землянської (2014, с. 23-26), що в основі складних функціональних трансформацій теоретичних психологічних знань у знання практичні лежить багатокomпонентний процес їх перетворення, актуалізації і побудови змістовних зв'язків. Відбувається формування вмінь та розвиток навичок на рівні професійної свідомості змістовних зв'язків в умовах ефективної професійної взаємодії.

Отже, розглянемо сутність поняття «технологія навчання». Слідом за С. Ніколаєвою (2013) під технологією навчання ми розуміємо сукупність спеціально відібраних і розташованих у певному порядку прийомів навчання, спрямованих на досягнення поставлених цілей. Відповідно, технологія у навчанні передбачає використання у процесі навчання різноманітних технічних засобів. Аналіз характеристик технології комунікативно-конфліктного моделювання зумовив вибір її як інструменту навчання АПОММ, а саме: *результативність* (здатність досягати поставлених цілей), *економічність*

(раціональне використання засобів зазначеної технології), *ергономічність* (сукупність властивостей, які характеризують здатність до взаємодії) та *висока вмотивованість* (виконання окреслених завдань з метою досягнення поставлених цілей) (Ніколаєва, 2013, с. 124-125).

В основі технології комунікативно-конфліктного моделювання (далі ТККМ) закладені методи проблемного навчання: *частково-пошуковий, репродуктивний, метод пасивного викладу матеріалу та дослідницький метод*.

Слідом за Л. Красюком (2017), під моделюванням розуміємо проектування стратегій дій та їх практичну реалізацію крізь призму певних методів. Метою моделювання є формування готовності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів працювати в ситуаціях повсякденної професійної діяльності.

Розглянемо поняття «конфлікт». Слово латинського походження, що означає «зіткнення». Суспільство асоціює його з агресією та погрозами, у результаті чого конфлікт сприймається як негативне явище, яке потребує миттєвого вирішення. Однак, ми розглядаємо конфлікт як можливість виявити різні точки зору на певне явище чи подію, як елемент для виявлення альтернатив, а також додаткове джерело інформації; як процес, який можна скеровувати та контролювати, володіючи необхідними техніками.

Слід розмежовувати поняття «конфлікт» та «конфліктна ситуація». Конфліктна ситуація (суперечка) – виникнення розбіжностей у поглядах під час дискусії (Денисова, 2004, с. 252-256). У разі порушення принципів взаємоповаги та нівелювання інтересів учасників дискусії конфліктна ситуація переростає у конфлікт.

Теоретичні засади та практичні рекомендації стосовно навчання ТККМ знаходимо у дослідження П. Путман (P. Putman, 2012); приклади моделей конфліктних ситуацій з деталізованою характеристикою основ моделювання – у роботах Х. Праєхофер (H. Praehofer, 1999), Л. Романкової (2002).

Методичні рекомендації стосовно використання ТККМ у процесі навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів подано у третьому розділі нашого дослідження.

Таким чином, маючи навчальний матеріал (автентичні відеоматеріали), що відповідає запитам майбутньої професії, майбутні фахівці з медіації та врегулювання конфліктів можуть використовувати його як приклад для керування, прогнозування чи попередження конфліктів. Знання, навички та вміння, що забезпечуються ТККМ, спроектовані на запит майбутньої професійної діяльності.

1.3. Особливості англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

Загальновідомо, що вплив на аудиторію засобами мови – значний і дієвий, і в багатьох випадках є механізмом для досягнення поставленої мети.

Ми переконані, що навчання АПОММ має відбуватися паралельно з аналізом процесу сприйняття. На думку А. Леонтьєва (1969), процесом сприйняття називається відображення у свідомості людини зовнішніх ознак предметів та явищ, що здійснюється за допомогою органів відчуття і закінчується створенням образу в уяві на підсвідомому рівні та подальшим його використанням та інтерпретацією (Леонтьєв, 1969, с.76).

Зауважимо, що обмін інформацією – глобальне явище нашого повсякденного життя, яке виходить за межі звичного професійного спілкування. Взаємозв'язок єдиної знакової системи з розумінням питань під час спілкування є сутністю психологічного процесу обміну інформацією, що полягає в необхідності суб'єктів професійно орієнтованої мовної діяльності виробити єдину систему. Отримавши інформацію, фахівець, насамперед, інтерпретує, її тобто сприймає певним конкретним чином, через призму власних цінностей та поглядів. На сприйняття також впливає зміст самої

інформації та індивідуальний досвід особи, її знання, загальний рівень розвитку. У залежності від багатьох причин, фахівці можуть зовсім по-різному розуміти й сприймати одне й те ж повідомлення. Більше того, вони навіть можуть дати абсолютно протилежні оцінки одного й того ж явища, по-різному усвідомлюючи його. Тому продуктивне та адекватне спілкування супроводжується зазвичай уточненнями, поясненнями та деталізацією. Перелічені вище характеристики притаманні типам монологів, що були відібрані нами для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, а саме: монолог-опис, монолог-міркування та його різновид монолог-переконання. Отже, якщо навчальний процес буде підпорядкований зазначеним вище психологічним процесам і методика побудови англomовних професійно орієнтованих мовних алгоритмів буде домінантною складовою, то ми досягнемо найкращих результатів у підготовці майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Таким чином, **метою** цього підрозділу є визначення особливостей АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Для чіткого усвідомлення та виокремлення вказаних вище особливостей розглянемо сутність професійної діяльності.

У трактуванні поняття «медіатор» та «медіація» (ч.1 ст.16 проєкту Закону «Про медіацію» № 3665) зазначено, що фізична особа, яка досягла двадцяти п'яти років і має вищу або професійно-технічну освіту та успішно пройшла професійне навчання медіації, що налічує 90 академічних годин початкового навчання і 45 академічних годин навчання практичним знанням, навичкам і вмінням, може бути медіатором.

Слідом за О. Сергієнком (2019), медіатором та Членом Комітету сімейного права «Асоціація адвокатів України», ми вважаємо, що професійний рівень медіатора та рівень його професійної компетентності залежить від ЗВО, який здійснював його спеціалізовану підготовку та навчання, забезпечуючи наявність додаткових знань, навичок та умінь, необхідних в подальшій роботі.

Зарубіжний досвід демонструє, що розвиток медіації є неможливим без ведення чіткого реєстру медіаторів.

Розглянемо процес реєстрації медіаторів у Республіці Грузії. Уряд країни створив Комісію з вирішення спорів (The Georgia Commission on Dispute Resolution). Австрійська Республіка, Народна Республіка Болгарія, Греція (Еллінська Республіка), Республіка Угорщина, Республіка Хорватія та Італійська Республіка зобов'язали Міністерство Юстиції керувати даним процесом. У Португальській Республіці з метою реєстрації медіаторів, був створений Генеральний директорат політики юстиції. У штаті Луїзіана (США) – департамент Міністерства Юстиції, що був спеціально створений при Верховному суді. Королівство Бельгія виступило з Федеральною комісією з медіації, Королівство Швеція розробило Національну судову адміністрацію тощо. У Республіці Польща реєстри окружних суддів ведуть облік медіаторів, відповідно, перевагами такого варіанту ведення реєстру є єдиний рівень вимог до оцінювання та об'єктивність. Для того, щоб майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів в Україні могли переймати досвід зарубіжних практик, система їхнього навчання має бути виключно професійно орієнтованою.

Одним із варіантів рішення ведення реєстрації медіаторів є монополія однієї неурядової організації (Лиско & Коршівський, 2010). Такий варіант реєстрації діє у Латвійській Республіці, де асоціації медіаторів створили Раду Медіації, що має право на ведення реєстру. За цим принципом функціонує Реєстр медіаторів у Сполученому Королівстві Великобританії та Північної Ірландії. У той же час в Австралійському Союзі було створено Національну систему акредитації і Австралійський реєстр медіаторів, що займається реєстрацією. Шотландія, за підтримки уряду, створила Мережу медіації Шотландії; у Королівстві Нідерланди – Голландський інститут медіації тощо.

Відсутність єдиного централізованого державного органу, що регулює питання реєстру медіаторів, теж можлива. Натомість створюються неурядові громадські організації, які здійснюють цю функцію: Інститут медіації Ірландії,

Медіаційний форум Ірландії, Рада адвокатів, Дублінський міжнародний арбітражний центр, Правове суспільство Ірландії та Національний Реєстр Медіаторів. Цей вид реєстрації практикують у Чеській Республіці, Французькій Республіці та в Республіці Ірландія.

Розглянемо ситуацію проведення медіації в кримінальних справах в Чеській Республіці, де медіатору необхідно бути затвердженим Службою пробації та медіації, не зважаючи на те, що реєстрацією медіаторів в цивільних справах займається Асоціація Медіаторів та Асоціація адвокатів, тобто неурядові організації. Досвід Федеративної Республіки Німеччини демонструє відсутність жодних обмежень щодо того, хто може бути медіатором, тобто немає вікових обмежень, немає потреби у спеціальній освіті та не є обов'язковим пункт внесення до реєстру. Доступ до цієї професії є доступним та необмеженим. Аналогічна ситуація у Королівстві Швеція – особа, яка бажає стати медіатором, має лише пройти реєстрацію в загальному реєстрі. Згадану вище процедуру здійснює Національна судова адміністрація.

Можлива співпраця між державними органами та неурядовими установами, що одночасно виконують функцію ведення реєстру медіаторів. Наприклад, у Румунії та Латвії за ведення реєстру медіаторів відповідає Рада Медіації. Але члени такої Ради обираються медіаторами та затверджуються Міністерством Юстиції.

У Республіці Словенії реєстр медіаторів веде Міністерство Юстиції (центральный реєстр медіаторів) і дві асоціації – Словенська Асоціація Медіаторів та Словенська Асоціація організацій медіації (Бородін, 2019 с. 39-43).

В Україні у 2002 році було зареєстровано Український центр порозуміння, який почав діяльність у сфері медіації в кримінальних справах, відновного правосуддя, розвитку громад та медіації в школах. Український центр порозуміння створив власну мережу з 15 українських громадських організацій та був реорганізований в Інститут миру і порозуміння в 2012 році. Показово, що у 2006 році Міжнародна фінансова корпорація Групи Світового

Банку (МФК) провела опитування серед 1200 українських компаній, яке продемонструвало певну прийнятність проєктів МФК з медіації в Україні (Кисельова, 2017, с. 6-7). Одним із результатів реалізації дослідження стало відкриття Українського центру медіації при Києво-Могилянській бізнес-школі. За останні роки в Україні було зареєстровано ряд організацій, які відіграють важливу роль у контексті популяризації в Україні медіації. У 2014 році було зареєстровано два важливі громадських об'єднання: Громадська спілка «Українська академія медіації» (УАМ) та громадська організація «Національна асоціація медіаторів України» (НАМУ). Найбільш потужними організаціями, створеними в період 2015-2019 рік є Громадська організація «Львівський центр медіації», яка щорічно проводить Львівський форум медіації, Громадська організація «Ліга медіаторів України», яка забезпечує реалізацію волонтерського проєкта з сімейної медіації у різних районах м. Києва, Громадська організація «Асоціація сімейних медіаторів України», яка докладає зусиль до формування стандартів навчання та практики сімейної медіації.

В Україні відбувається етап становлення вимог до професійної підготовки медіаторів. Слід зазначити, що професія медіатора формально визнана державою. Згідно з Класифікатором професій України медіатор — це фахівець з урегулювання конфліктів та медіації в соціально-політичній сфері (код професії 2442.2) (*Медіація у професійній діяльності*, 2019, с. 161).

Слід зауважити, що 2019 рік став новим етапом на шляху розвитку медіації в Україні. У Сингапурі була підписана Конвенція ООН «Про міжнародні угоди за результатами медіації» (United Nations Convention on International Settlement Agreements Resulting from Mediation). Україна стала повноправним учасником серед інших 46 країн, серед яких також Китайська Народна Республіка та Сполучені Штати Америки. Основна мета цього документу – урегулювання та виконання рішень, що були досягнуті сторонами у ході медіації в різних міжнародних комерційних суперечках. Участь України у підписанні Конвенції сприяє тому, що іноземні партнери розглядатимуть Україну як країну, що визнає положення Конвенції та готова сприяти і

використовувати альтернативні засоби вирішення суперечок. Перспективність зазначеного документу вбачається у наслідках: створення сприятливого інвестиційного клімату, зниження витрат бізнесу на врегулювання спорів та розвантаження судів.

Слідом за Н. Мазаракі (2019, с. 170-171), ми можемо припустити, що в Україні триває формування соціального інституту медіації, адже:

1) результати опитування населення стосовно рівня довіри до судів виявив соціальний запит на альтернативні методи вирішення спорів, тобто постає потреба у кваліфікованих фахівцях з медіації та врегулювання конфліктів;

2) наявна спільнота фахівців з медіації та врегулювання конфліктів (зокрема, до реєстру Національної асоціації медіаторів України внесено понад 120 осіб; число, яке у співвідношенні до загальної кількості населення демонструє наявну потребу у фахівцях);

3) на території України спостерігається функціонування центрів медіації та центрів навчання майбутніх фахівців у сфері медіації (наприклад, Київський філіал ООГМ (м. Київ), РГО «Жіночі ініціативи» (м. Пирятин, Полтавська область), Інститут миру і порозуміння (м. Київ), Одеська обласна група медіації (м. Одеса), Тренінг Центр (м. Львів), Українська академія медіації (м. Одеса), Український центр медіації при КМБШ (м. Київ), Центр права та посередництва (м. Харків), Школа медіації Академії адвокатури України (м. Київ); однак, відсутня методика іншомовної підготовки майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Майбутні фахівці мають володіти англійською мовою професійного спрямування, щоб здійснювати обмін досвідом на міжнародному рівні, прогнозувати ситуації та досягати бажаних результатів своєї роботи, щоб вести переговори у професійній сфері діяльності з європейськими колегами. Таким чином, навчання професійно орієнтованого монологічного мовлення забезпечує майбутнім фахівцям у сфері медіації врегулювання конфліктів високий

кваліфікаційний рівень, формує особистість конкурентно-спроможного фахівця.

Проблемами навчання АПОММ займалися В. Бухбіндер (1980), Ю. Пассов (1991), В. Скалкін (1981), також вагомий внесок зробили зарубіжні методисти: Т. Дадлі-Еванс & С. Джон (Т. Dudley-Evans & St John) (1998), Т. Хатчінсон & А. Уотерс (Т. Hutchinson & A. Waters) (1987). Зокрема, були розглянуті такі питання, як комунікативні, психологічні та лінгвістичні особливості монологічного мовлення (Гуревич, 1999); композиційно-мовні форми монологічного висловлювання (Брандес, 2004). Також існує низка праць, присвячених навчанню монологічного мовлення: О. Асадчих (2007), С. Мащенко (1999), О. Мощанська (2002), М. Паустовська (2010), В. Пашук (2002), Н. Романова (2006), в тому числі і професійно орієнтованого монологічного мовлення: М. Багарядцева (2004),), Н. Драб (2005), С. Кіржер (2009), М. Куїмова (2005), Л. Малетіна (2007), П. Сидоренко (2003), А. Улумієв (2003), Н. Петранговська (2005), В. Тарасенко (2008).

Ми погоджуємося з думкою О. Тарнопольського & С. Кожушко (2004) про те, що в багатьох ситуаціях професійно орієнтованого спілкування монологічне мовлення є дуже важливим, адже фахівцям необхідно чітко висловлювати свою точку зору, щоб переконувати слухачів, презентувати проекти, робити доповіді, тобто постійно звертатися до різних видів АПОММ. Відповідно до цього тлумачення дослідника, ми вважаємо, що вміння АПОММ є особливо важливими для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, оскільки такі спеціалісти повинні не лише мати певні знання, але й бути здатними чітко й послідовно передавати їх співрозмовникові, будувати відносно довгі, логічні висловлення, описувати події, явища, аналізувати та пояснювати факти, наводити аргументи для досягнення бажаного результату та встановлення партнерських стосунків.

Слідом за С. Кіржер (2011) трактуємо професійно орієнтований монолог як усне мовлення, яке реалізується в професійних ситуаціях та

характеризується використанням мовцем адекватних невербальних засобів спілкування (Кіржер, 2011, с. 132).

Низка науковців (Л. Арредондо (1998), Л. Возняк (2002), Дж. Кінг (J. King) (2002), Т. Ковалевська (2008), С. Моркотун (2012), Г. Павловська (2006), П. Сопер (1992), Ч. Харчмен (Ch. Hurchman) (1986), Т. Хмара та М. Беялова (2016)) досліджували презентаційні промови як один із різновидів АПОММ. Автори змістовно аналізують саме явище презентаційної промови, уміння, які необхідні для її ефективного проведення, а також лінгвістичні особливості презентаційної промови, вказуючи на потребу вивчення особистісних характеристик і можливостей фахівців. Тобто, ще раз підкреслюючи зв'язок між комунікативним підходом і його компетентностями та навчанням професійно орієнтованого монологічного мовлення.

Заслуговує на увагу тлумачення АПОММ у дослідженнях Л. Арредондо (1999), де помічаємо, що АПОММ набуває форми внутрішнього діалогу з аудиторією. Тобто, з одного боку, монолог є зверненням до слухачів, а з іншого – відбувається двостороннє спілкування, оскільки досвідчений фахівець спостерігає за реакцією аудиторії та зважає на неї, обираючи ті чи інші мовні засоби.

У ЗВО навчають двох видів англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення: підготовленого та непідготовленого (спонтанного).

Ми розглянемо лінгвістичні ознаки двох видів мовлення, проаналізуємо фонетичні та лексико-граматичні складові підготовленого та спонтанного АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів; обґрунтуємо вибір підготовленого монологу, адже саме даний вид мовлення характеризується логічною точністю і довершеністю, потребує продуманої підготовки та чіткої структури відтворення.

Отже, *підготовлене* мовлення – це такий вид мовлення, елементи якого передбачають попередню підготовчу роботу, що базується на узагальнених результатах та має чітку структуру (Драб, 2005, с. 28). У нашому випадку простежується процес відпрацювання та автоматизації професійно

орієнтованих лексичних одиниць (далі ПОЛО) у понадфразових єдностях, а потім відбувається репродукування у формі повідомлення певної професійно орієнтованої інформації, аналізу зазделегідь змодельованої конфліктної ситуації засобами технології конфліктного моделювання.

Непідготовлене мовлення (спонтанне) – це такий вид мовлення, який відображає той рівень володіння англійською мовою, на якому мовець може без попередньої підготовки та без опори з використанням попередньо відпрацьованих мовних одиниць, без спонукання та допомоги з боку викладача використати засвоєний раніше мовний та мовленнєвий матеріал в різних змодельованих ситуаціях та комбінаціях. Таке мовлення називається спонтанним (Бондарко, 2001, с. 17-23). Непідготовлене, вільне і миттєво породжуване усне мовлення складає основну частину мовленнєвої діяльності та використовується у різних сферах спілкування. Однак, даний вид мовлення не передбачає відпрацювання та засвоєння ПОЛО.

Підготовлене усне АПОММ є одним із складових елементів етапу формування умінь непідготовленого, спонтанного мовлення. Особливість підготовленого усного АПОММ проявляється у продуманості та чіткій і логічній структурованій організації. Зауважимо, що до мовних ознак, характерних для підготовленого АПОММ відносять 1) фонетичні: помірний темп мовлення (5 скл./сек), невелика кількість семантично і синтаксично не обумовлених пауз, відповідність логічних пауз паузам пунктуації, акцентуалізація на ключових аспектах інформації за допомогою голосу; 2) лексико-граматичні: чіткий розподіл на речення та синтагми, незначна кількість вставних і службових слів; 3) текстові: послідовний розвиток теми, зв'язність мовлення відповідає письмовому аналогу. Непідготовлене (спонтанне) мовлення формується поступово, у міру усвідомлення того, що сказано, що слід сказати далі, що треба уточнити чи повторити. Зокрема, мовець слідкує за логіко-композиційним, синтаксичним, а також лексико-фразеологічним рівнями мови. Тобто, намагається слідкувати за тим, щоб його мовлення було логічним і зв'язним, підбирає слова для адекватного вираження

основної думки, уточнюючи та деталізуючи важливу інформацію. Слід зазначити, що фонетичний і морфологічний рівні мови не контролюються, а відтворюються автоматично. Саме тому спонтанному усному англomовному професійно орієнтованому монологічному мовленню властиве обмеження складності словосполучень і речень, розподіл одного речення на декілька комунікативно самостійних (Бондарко, 2001, с. 17-20).

Розглянемо лінгвістичні ознаки спонтанного професійно орієнтованого монологічного мовлення: 1) фонетичні: темпова неоднорідність, труднощі розчленування тексту на висловлення та речення, поява пауз та слів-заповнювачів пауз, порушення темпорального (часового) цілісного оформлення мовлення; 2) лексико-граматичні: поява граматично неправильних конструкцій, невідповідність співвідношення офіційно-ділової і літературної лексики, стилістичні неточності, повтори, заміна слів, хибні початки речень; 3) текстові: побудова тексту шляхом асоціацій, а не шляхом логічного розвитку.

Виокремити найважливіші ознаки АПОММ для подальшого розгляду його як складової навчального процесу, на нашу думку, є важливим структурним компонентом нашого дослідження. Отже, беручи до уваги зазначені вище характеристики підготовленого мовлення та враховуючи професійні потреби, виділимо ознаки АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів:

– *однобічність* (однобічний характер висловлювання, не розрахований на негайну реакцію слухача (Ставицька & Куценок, 2016, с. 9)) однак, слід вчити майбутніх фахівців прогнозувати реакцію, щоб уникнути так званого «ефекту якоря», коли з першої почутої чи побаченої інформації слухач робить висновки і вже далі не сприймає сказане і не здатен мислити об'єктивно, що, відповідно, призведе до небажаних наслідків;

– *підготовленість і плановість* (для того, щоб майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів досягали очікуваних результатів у своїй професії, слід вчити їх структурним компонентам публічної промови,

збагачувати їх словниковий запас професійною лексикою, а також емоційно-забарвленою для створення та утримання контакту з аудиторією);

- *темпоральність* (чіткість і часовий розподіл на важливі елементи АПОММ та деталі) – це те, на що слід звертати особливу увагу, адже довготривала доповідь не лише втомлює, а й зводить нанівець важливість інформації;

- *структурованість* (композиційна побудова значних за розміром уривків – розгорнуті й складні синтаксичні побудови) пояснення складних термінів чи процесів інколи потребують яскравих прикладів чи візуального підґрунтя. Майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів повинні володіти технікою пояснення і переконання послуговуючись засобами мови;

- *директивність* (виділення певних слабких моментів у позиціях сторони конфлікту з метою схилення її до примирення).

- *ситуативність* (фактично, зовнішні обставини, в яких відбувається спілкування: місце, час, особистість партнера (партнерів), соціальні ролі сторін конфлікту тощо).

АПОММ виконує низку комунікативних функцій: *інформативна* (повідомлення, що містить новизну у знаннях про предмети і явища навколишньої дійсності, опис певних подій та станів); *впливова* (спонукання до дії або запобігання певним діям чи подіям, переконання у правильності своїх поглядів та думок); *емоційно-оцінна*. Перелічені функції забезпечують розвиток професійних компетентностей у роботі майбутніх медіаторів. Розглянемо детальніше ряд функцій, притаманних саме підготовленому АПОММ:

- 1) *експресивна* – використовується з метою опису стану, в якому перебуває мовець, для надання ефекту переконливості та зняття емоційної напруги;
- 2) *впливова* – спонукає до дії чи попереджає небажану дію, виражає переконання щодо справедливості чи несправедливості тих чи інших поглядів, дій, думок та переконань;
- 3) *інформативна* – повідомлення, що має на меті донести певну інформацію;
- 4) *ритуально-культова* – висловлювання під час

ритуального обряду (інавгурація), конгресі, конференції, національного свята тощо. Кожна з цих функцій має свої особливі мовні засоби вираження думки, свою мету висловлювання, свого слухача (Бевзенко, 2005, с.72-75).

Загальновідомо, що АПОММ характеризується активністю тільки одного комуніканта, що означає «попереднє планування і програмування не тільки одного висловлювання або речення, як, наприклад, у діалозі, «але й всього повідомлення», тобто структуроване, логічно та змістовно оформлене інформативне повідомлення з певною комунікативною метою (Гальськова, 2004, с. 190-195).

Крізь призму мовного простору англomовному професійно орієнтованому монологічному мовленню характерна структурна завершеність речень. Висловлювання передбачають відносну повноту з розгорнутими та різноструктурними фразами. Крім того, даному виду мовлення притаманний досить складний синтаксис, а також зв'язність, що передбачає володіння мовними засобами, якими виступають лексичні та займенникові тавтології (для підкреслення важливості інформації), сполучники та сполучникові прислівники, прислівники або сполучення іменника з прикметником у ролі обставини місця та часу (для деталізації та уточнення), артиклі тощо.

Наведемо декілька прикладів характеристики часових проміжків та послідовності: *later that*; адвербіалії причин та наслідку: *why, that's why, so, at first, so that ...* Для усномовленнєвих форм характерне поєднання із сполучними засоби в усномовленнєві монологічні формули, які допомагають почати, продовжити чи закінчити англomовне професійно орієнтовне монологічне висловлювання: *to begin with, well, let's leave it at that*; а також показують ставлення співрозмовника: *to my mind, there is no doubt, in the conviction that, people say, because of that тощо*.

Дослідження АПОММ дозволяє констатувати наявність окремих лексичних особливостей. Перш за все, простежується наявність усномовленнєвих кліше, за допомогою яких структурують монологічне висловлення: початок, продовження чи закінчення розповіді (*to begin with*;

before all else; to start with; in the first instance; predominantly; particular; to continue; keep going; let's leave it at that; I would like to tell you this); додають свою монологічну репліку в діалог та вводять у свій монолог елементи особистого світогляду та ставлення до того, про що йде мова (*that reminds me; by the way; moreover; anyway; besides; actually; in fact; furthermore; fortunately; strange enough but; it seems to me*). Ціла група слів і словосполучень дозволяє мовцю систематизувати роздуми та зробити підсумки (*therefore; that's why; because of that; as long as; taking into account; as in short; as a result of; due to; considering that*). Для навчання англійської мови професійного спрямування актуальними є два стильові реєстри усної мови: нейтрально-розмовний та інформативний (Підручна, 2006, с. 140-143).

Для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів слідом за О. Баб'юк (2019) виділяємо низку монологічних мовленнєвих умінь, а саме: 1) застосовувати здобуті знання для продукування АПОММ; 2) продукувати АПОММ в типових ситуаціях професійного спілкування на основі підготовленого тексту; 3) описувати причини конфлікту та шляхи вирішення; 4) висловлювати власну думку в межах програмних тем, пояснювати її та наводити аргументи; 5) узагальнювати інформацію; 6) вживати мовленнєві формули та засоби міжфразового зв'язку (Баб'юк, 2019, с. 76).

Згідно комунікативної мети та логіко-синтаксичних зв'язків розрізняють наступні англомовні професійно орієнтовані монологічні висловлювання: монолог-опис, монолог-розповідь (монолог-оповідь та монолог-повідомлення), монолог-міркування / переконання.

Проведене опитування серед фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів (Додаток А) дало змогу виокремити найбільш уживані різновиди АПОММ (рис. 1.5).



Рис. 1.5. Частотність використання видів ПОММ фахівцями
у сфері медіації та врегулювання конфліктів

Таким чином, зразками для створення навчальних моделей ми обрали монолог-опис, монолог-міркування / переконання .

Базуючись на традиційно виділених складових структури монологу, а саме: вступу (*Introduction*), основної частини (*Main Body*) та висновків (*Conclusion*), було визначено спільні риси професійно орієнтованого монологу-опису та монологу-міркування / переконання з професійної тематики з такими складниками, як:

- 1) постановка питання (*Posing a Problem*);
- 2) логічне обґрунтування своїх міркувань (*Logical Substantiation of Reflections*);
- 3) висновки (*Conclusion*).

Слідом за М. Кохтевим (2013) та Т. Анісімовою (2004), ми виділяємо трикомпонентну структуру вступу (привітання, релевантна новина, комунікативна ситуація); трикомпонентну структуру мікротеми в основній частині (судження, аргументи, висновки) та трикомпонентний висновок (підсумок, апелювання, типологія) з урахуванням функцій, які виконує майбутній фахівець у сфері медіації та врегулювання конфліктів, а саме:

діагностична, організаційна, інформаційна, підтримуюча, валідаційна. Нами було проаналізовано 50 політичних промов з метою виявлення комунікативної реалізації функцій медіатора. Пропонуємо розглянути реалізацію даних функцій на прикладах (табл. 1.3).

Для публічних промов характерне висвітлення релевантної новини чи звернення до підсумків попередніх подій (або особистого досвіду) у вступі, що активізує увагу аудиторії. Таким чином відбувається реалізація валідаційної, інформаційної та підтримуючої функцій майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Активізація підтримуючої та діагностичної функцій простежується в основній частині промови. Для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів цей аспект є важливим, адже вони повинні вчитися тримати увагу сторін конфлікту і створити атмосферу довіри.

У висновках переважає типологія (стимулювання поглибленого міркування) та апелювання (емоційність). Звернення до емоційної сфери забезпечує сприйняття на рівні підсвідомості, розвиває дивергентне мислення. У висновках задіяні валідаційна, підтримуюча та організаційна функції.

Таким чином, продукування англомовного професійно орієнтованого монологічного висловлювання відповідного рівня можливе за умови володіння студентами мовними компетентностями на достатньому рівні, зокрема, лексичною, граматичною та фонетичною. Простежується також зв'язок професійно орієнтованої англомовної компетентності з функціями медіатора (табл. 1.3). Наприклад, для побудови ефективного АПОМ висловлювання студентам необхідно володіти знаннями фахових дисциплін (Баб'юк, 2019, с. 39).

**Приклади комунікативної реалізації функцій
фахівців у сфері медіаціїта врегулювання конфліктів**

ВСТУП			
Функції медіатора	ПРИВІТАННЯ	РЕЛЕВАНТНА НОВИНА	КОМУНІКАТИВНА СИТУАЦІЯ
ВАЛІДАЦІЙНА, ІНФОРМАЦІЙНА, ПІДТРИМУЮЧА	<i>How are you? What are your expectations...; Dear friends...; My fellow Americans; I speak for a dignity of a man and the destiny of democracy; Dear brothers and sisters...;</i>	<i>We observe today not a victory of party, but a celebration of freedom; I've just been to Buckingham Palace, where Her Majesty the Queen has asked me to form a new government and I accepted;</i>	<i>In retrospect, the Millennium marked only a moment in time. It was the event of September 11...; a great American, in whose symbolic shadow we stand, signed the Emancipation Proclamation;</i>
ОСНОВНА ЧАСТИНА			
Функції медіатора	МІКРОТЕМА		
	СУДЖЕННЯ	АРГУМЕНТАЦІЯ	ВИСНОВКИ
ПІДТРИМУЮЧА, ДІАГНОСТИЧНА	<i>I advice...; one of our urgent task is...; the proposal we make is...; let me tell; I believe; It is my foremost intention...; the truth is...; I have seen for myself...; I quote...; I'm focusing on...; first and foremost...; I hope;</i>	<i>It would be important to remind...; At many stages in the advance of humanity...; in addition; the whole argument is...; I should, indeed, give a view...; the fact is that...; that is one option; there is no point in...;</i>	<i>The result has been that...; in the end;</i>
ВИСНОВКИ			
Функції медіатора	ПІДСУМОК	АПЕЛЮВАННЯ	ТИПОЛОГІЯ

Продовження таблиці 1.3

ПІДТРИМУЮЧА, ВАЛІДАЦІЙНА, ОРГАНІЗАЦІЙНА	<i>Therefore...;In conclusion...; let us see...; to sum up...;</i>	<i>I'm incredibly honored and grateful to have had this chance to represent all of you...; Thank you all. May God bless; Britain, head and heart, will be unbeatable. That is the Britain I offer you; Trust me, your success is important to me...; there is our time, this is our moment...;</i>	<i>We face a time of great national change...; Think of how close we are to losing all that we have created here...; If you believe in social justice, in solidarity, in equality of opportunity, then believe in the reforms to get us there; you must decide...; There are not just words. They are a living thing, a call to action...;</i>
---	--	--	--

Слід зауважити, що в методиці проблема навчання АПОММ, досліджувалася багатьма науковцями, однак, навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів приділено недостатньо уваги, адже спеціалізація, порівняно з іншими спеціалізаціями ЗВО, нова та мало досліджена. Розглянемо комунікативні завдання для реалізації обраних нами типів монологів (табл.1.4).

Таблиця 1.4

Комунікативні завдання монологів

<i>Монолог-опис</i>	<i>Монолог-міркування/переконання</i>
Опис подій, обставин, явищ, конфліктних ситуацій тощо.	Переконання, наведення доказів, прикладів, спонукання до певних дій тощо.
Використання лексики на позначення якості	Складнопідрядні речення з підрядними причинами, наслідку; інфінітивні звороти.

Є. Мотіною (1988) було виділено низку типів професійно орієнтованих монологічних повідомлень, під час диференціалізації яких бралися до уваги зміст, форма, установка на відтворення й час для підготовки монологічного висловлення 1) підготовлене професійно орієнтоване монологічне висловлювання, що виражене у готовій формі (відтворення тексту не потребує регламентації часу на підготовку); 2) підготовлене професійно орієнтоване монологічне повідомлення, що має готову форму (відтворення тексту, прочитаного не менше, ніж 1-2 рази, з чітко зазначеним часом на підготовку);

3) підготовлене професійно орієнтоване монологічне повідомлення, що має готову форму, коротке відтворення змісту тексту на професійну тематику (коротке відтворення тексту, прочитаного 1-2 рази, з регламентацією часу на підготовку).

Ми розглянули запропоновану систему навчання АПОММ у контексті подальшого аналізу автентичних відеоматеріалів (публічних промов та документальних фільмів) як зразків для опрацювання та подальшого використання значеннєвих частин, логіко-значеннєвих єдностей або функціонально-комунікативних блоків, що мають форму лексично й граматично виражених структур тексту, і складені на їхній основі моделі (схеми) тексту як опори для монологу.

Поняття «автентичний» функціонує в методиці навчання іноземної мови одночасно із комунікативним методом, метою якого є процес навчання максимально наближений до реальних комунікативних ситуацій.

У нашому дослідженні для навчання АПОММ ми пропонуємо використовувати автентичні відеоматеріали (політичні промови), адже саме даний вид англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення розвиває професійні компетентності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Політичні промови є тим видом автентичних відеоматеріалів, який відповідає потребам навчальної програми з іноземної мови для професійного спілкування. Відповідно до запитів міжнародних програм мобільності студентів, публічні промови є зразками мови для наслідування з метою подальшого продукування.

Аналіз зарубіжної науково-методичної літератури показав тяжіння до вживання терміну «усна презентація» (*oral presentation*). Крім того, у ряді науково-методичних статей спостерігається певне узагальнення термінів «презентація», «публічний виступ», «промова» (King, 2002). У нашому дослідженні ми схильні розділити думку О. Тарнопольського (2007), Ю. Полікарпової (2012) і розглядати презентацію як *підготовлене англomовне професійно орієнтоване монологічне висловлювання*, об'єднане конкретним

завданням і ситуативними умовами, яке базується на результатах аналітичного дослідження певної проблеми, має чітке логіко-композиційне оформлення і націлене на ефективне інформування (опис, переконання), мотивування аудиторії з урахуванням її основних культурологічних та соціально-демографічних характеристик.

Проблему формування вміння професійно-тематичного публічного виступу англійською мовою з виділенням структурних компонентів досліджував О. Назаренко (2013), який запропонував зосереджувати увагу на 1) предметі висловлювання (інформування, переконання, спонукання до дії); 2) особливостях, закономірностях стилю публічного виступу; 3) засобах і способах вираження професійно значимої думки іноземною мовою з врахуванням стилістики публічного виступу (Назаренко, 2013, с. 128-136). Ми, слідом за Ю. Авсюкевич (2007), Л. Мацько (2003), О. Поповою (2005), І. Томаном (2016), пропонуємо трикомпонентну структуру АПОММ – вступ, основна частина, висновок. Класична трикомпонентна структура була обрана нами з урахуванням специфіки автентичних відеоматеріалів, адже політичні промови не передбачають питань та відповідей, а отже і немає потреби у додаткових структурних компонентах.

Загалом, більшість викладачів сприймають автентичні тексти як зразки, які використовуються носіями мови для носіїв мови. Важко погодитися із загальним визначенням автентичності як «продуковано носіями для носіїв мови» (Lynch, 2001, р. 124).

Розглянемо реалізацію типів монологів у процесі навчання АПОММ (рис.1.6).

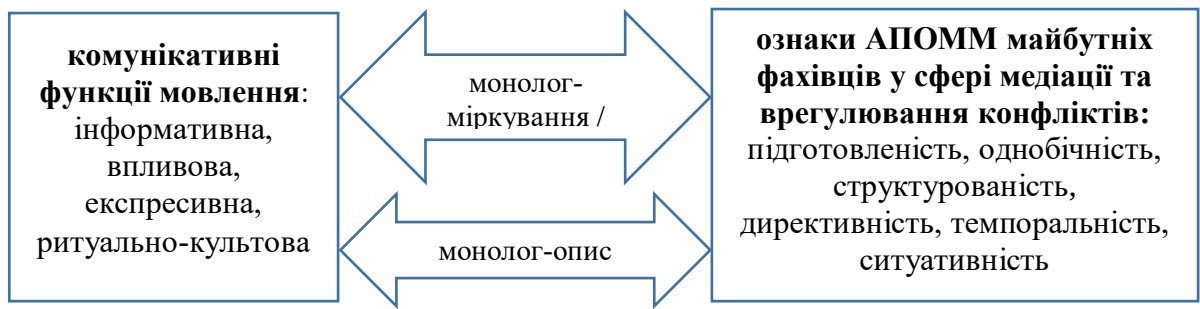


Рис.1.6. *Реалізація типів монологів у процесі навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів*

Як бачимо, відібрані типи монологів сприяють реалізації комунікативних функцій мовлення через взаємодію з ознаками АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Можемо зробити висновок, що використання автентичних відеоматеріалів з опорою на друкований відповідник передбачає вирішення низки методичних завдань таких, як вказівки до створення алгоритму вправ до відповідного відеоматеріалу, визначення основних етапів роботи з даним видом завдань, створення комплексу вправ для навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Автентичні відеоматеріали сприяють реалізації усномовленнєвої комунікації у монологічній формі. Застосування таких *форм* роботи, як прогнозування тематики та змісту (виявлення причини конфлікту), опис подій, їх місця і часу; аналіз вчинків у відповідності до прослуханого і побаченого тощо (Ніколаєва, 2013) сприяють ефективному навчанню АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Отже, вивчивши специфіку роботи медіатора, проаналізувавши професійні якості, якими має володіти майбутній фахівець у сфері медіації та врегулювання конфліктів, ми обрали інструментом навчання англomовне професійно орієнтоване монологічне мовлення (саме підготовлене). Лексико-граматичні складові та семантичні ознаки, а також низка комунікативних функцій підготовленого англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення забезпечили досягнення поставленої мети навчання майбутніх фахівців, а саме підготовка кваліфікованої і конкурентоспроможної

особистості, здатної протистояти викликам часу, що прагне до саморозвитку та аналізує шляхи уникнення або ж вирішення конфліктних ситуацій. Професія медіатора потребує високого розвитку комунікативних навичок, глибокого аналізу дій та ситуації, вмінь донести свою думку до слухача, переконати засобами мовлення, використовуючи вербальні та невербальні знаряддя. Загальновідомо, що вміння переконувати слухача треба розвивати, тобто треба мати певний лексичний запас професійної і ситуативно доцільної лексики, знати структурні компоненти виступу.

Таким чином, ми дійшли висновку, що подальший аналіз автентичних відеоматеріалів (публічних промов та документальних фільмів) стане змістовим наповненням процесу навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

1.4. Лінгвістичні та психологічні особливості англomовних публічних промов у діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

Професійне володіння навичками публічного виступу, зокрема знання принципів та правил організації англomовного професійно орієнтованого монологу, стає невід'ємним елементом підготовки фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. **Метою** цього підрозділу є дослідження лінгвістичного аспекту АПОММ, а також його зв'язок з психологією, риторикою, логікою, що дозволяє охарактеризувати новий, якісно відмінний рівень вивчення мовних явищ, сприяє визначенню структурних складових англomовного професійно орієнтованого монологу як елементу публічного виступу та допомагає з'ясувати його функціонування у мовній площині.

Серед вітчизняних науковців, які досліджували діапазон можливостей політичної лінгвістики, слід назвати Л. Нагорну (2006), В. Павлуцьку (2008), Однак, на нашу думку, недостатньо висвітлено взаємодію між публічними виступами (публічним мовленням) і навчанням АМПОММ майбутніх фахівців

у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Тому, наше дослідження спрямоване на пошук оптимальних шляхів навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Сучасний етап розвитку лінгвістичної думки характеризується пильною увагою до явищ, фактів, які виходять за межі компетенції власне лінгвістики (Сагач, 2000, с. 10). Публічне мовлення характеризується своєрідністю видів мовленнєвої діяльності, що різняться своєю природою та місцем серед інших видів мовлення, а також наділені низкою якісних професійних характеристик.

Питанням специфіки мовної комунікації, зокрема, професійно орієнтовного монологу, займалися Д. Бараник (1969), І. Гавришина (2018), та В. Паращук & О. Семенюк (2010), Г. Проскуріна (2014).

До культури професійного мовлення та засад риторики зверталися Т. Анісімова та Є. Гімпельсон (2011), Н. Кохтєв (1998). Аналіз сучасної політичної лінгвістики знаходимо в працях Є. Будаєвої (2013), яка оперує терміном «політичний дискурс» для означення політичної комунікації; О. Русакової (2008), В. Карасика (2000), Є. Шейгала (2002).

З лінгвістичної точки зору дискурс містить у собі сам текст як ізольований вербалізований результат мовлення і контекст, в якому він функціонує. В. Павлуцька (2008, с. 218-220) тлумачить політичний дискурс як явище когнітивне, що має справу з формуванням професійно орієнтованого мислення, пізнанням та передачею знань певної галузі, використання набутих знань та створенням нових; як сукупність дій, які спрямовані на пізнання та осмислення мовної картини світу та суті зародження конфлікту.

Розглянемо спершу взаємозв'язок лінгвістики з психологією з метою виявлення характеристик, притаманних АПОММ загалом та виокремленим типам зокрема, оскільки психічна діяльність фахівця є важливим аспектом у засвоєнні та використанні мови як організованої й автономної системи.

Досліджували психологічний аспект такі науковці, як Дж. Вебстер (G. Webster) (2008), Гришина (2018), П. Джеордано (P. Giordano) (2017), Н. Л. Максименко (2014), О. Молокович (2001), О. Москальська (1978),

С. Рубінштейн (1999), Дж. Юхер (J. Uher, 2015). Аналіз наукової літератури дав змогу виокремити ряд характеристик, які слід брати до уваги під час навчання АПОММ (монологу-переконання), а саме: цілеспрямованість, зв'язність, тематична зумовленість, плановість. Цілеспрямованість АПОММ (монологу-переконання) полягає у володінні вміннями адресувати мовлення конкретній стороні конфлікту, дотримуватися правил етикету в спілкуванні. Зв'язність реалізовується через композиційно-сміслову єдність тексту як продукту говоріння. У майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів слід формувати вміння послідовно викладати думки, розкриваючи структурні компоненти мікротеми (судження, аргументи, висновки), використовуючи мовні засоби міжфразового зв'язку. Тематична зумовленість як психологічна характеристика професійно орієнтованого монологу-переконання ґрунтується на вміннях побудови АПОММ відповідно до запропонованої ситуації та здійсненні перенесення набутих знань, навичок і вмінь у площину професійної діяльності. Плановість монологу-переконання закладена у формуванні вмінь визначати комунікативну мету майбутнього висловлювання та окреслювати головні судження, що його розкривають. Основна мета цього виду монологу – переконати, сформувати конкретні мотиви та погляди, спонукати до певних дій (Кардаш, 2015, с. 58).

Окрім того, реалізація мети монологу-переконання відбувається завдяки процесу, суть якого полягає в обґрунтуванні істинності судження – аргументації. Аргументація вимагає від мовця чіткого формулювання тез, виключаючи двозначність; наведення доказів та фактів на підтримку аргументації.

Розглянемо психологічні особливості монологу-опису: *підготовленість, тематичність, інформативність, зв'язність, безперервність, розгорнутість*. Підготовленість дозволяє продумати послідовність та чіткість викладення матеріалу. Тематичність АПОММ (монологу-опису) полягає у єдності змісту професійно орієнтованої теми, у наявності тематичного блоку або лексично-тематичного напрямку в аспекті професійної тематики.

Інформативність реалізовується у логічно пов'язаних судженнях, які прямо і неопосередковано направлені на свідомість слухачів, збагачують його новими професійними знаннями. Зв'язність полягає у змістовності тексту висловлювання як продукту підготовленого монологічного мовлення, що забезпечує, у свою чергу, безперервність, що полягає в професійно орієнтованому монологічному висловлюванні фахівця (у нашому випадку фахівця з медіації та врегулювання конфліктів), яке триває певний час, не перериваючись, у результаті чого досягається завершеність думки (Москальська, 1978, с. 9-17).

Для монологу-опису важливою є розгорнутість, що реалізовується через детальне, повне, зв'язне, закінчене та заздалегідь підготовлене висловлювання, направлене на розкриття професійної думки та ключової ідеї.

Отже, беручи до уваги психологічні фактори АПОММ під час розробки завдань на основі автентичних відеоматеріалів з використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання, ми забезпечили не лише доступність та адекватність сприйняття, а й прискорили процес продуктивного відтворення набутих знань у формі професійно орієнтованих монологічних висловлювань.

Слід зазначити, що використання цього виду роботи підвищує мотивацію до навчання загалом та до вивчення англійської мови професійного спрямування зокрема (Bovven & Marks, 1994; Neuner, 1993). Дослідники зазначають, що автентичність притаманна не тексту, а зв'язку між реципієнтом і текстом.

Іншомовна комунікативна компетентність передбачає безпосередній аналіз лінгвістичного аспекту мови, адже є результатом автоматизованої роботи. Відповідно до теми нашого дисертаційного дослідження, то ми розглядаємо синтез умінь майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів оперувати загальнотематичними лексичними одиницями та професійно орієнтованою лексикою.

Публічне мовлення є особливим видом підготовленого тексту, створеним за правилами та принципами риторики, орієнтованим на переконання, і який є наслідком намірів фахівця щодо здійснення впливу на масову та індивідуальну свідомість іншими фахівцями. За формою реалізації професійно орієнтований текст є писемно-усним, відносно до типу мовлення є книжно-розмовним, за характером реалізації – підготовчо-імпровізаційним. Публічне мовлення становить собою один із видів АПОММ, досить своєрідним за своєю природою та місцем серед інших видів мовлення, а також за своїми якісними характеристиками (Сагач, 2000, с. 10).

Один із дослідників професійної риторики В. Вандишев (2003) пропонує свою систематизацію публічних промов. Науковець виділяє наступні жанри: *академічна промова, урочиста промова, соціально-політична промова, судова, церковно-богословська та соціально-побутова*. Знаходимо також термін «дискурс» на означення жанрів публічних виступів (Вандишев, 2003, с. 36).

Ми розділяємо думку І. Плотницької (2008), Ю. Малик (2018), стосовно того, що сучасний комунікативний простір є своєрідним поєднанням дискурсів, як-от: юридичного, медичного, бюрократичного, підприємницького, християнського тощо, які виражають відповідні переконання і цінності. Дослідники розглядають дискурс крізь призму численних супровідних фонових чинників: онтологічних, соціокультурних, психологічних; «текст як відображення життя»; текст є відображенням мови та презентує замкнену цілісну, логічно завершену комунікативну ситуацію, складниками якої є комуніканти й текст як знаковий посередник, комунікативна ситуація зумовлюється різними чинниками (соціальними, культурними, етнічними і т. ін.); стиль мовного спілкування; ілюстрація соціальної сфери через зразки мовної поведінки, що має певний набір змінних. (Селіванова, 2006, с. 352-355; с. 567-616). Як бачимо, зазначені ознаки та характеристики дискурсу перегукуються в тій чи іншій мірі з ознаками публічних виступів. Оскільки, у нашому дослідженні розглядаються та аналізуються публічні промови політичних діячів, то вживання терміну «політичні дискурси», на нашу думку, є

доцільним та прогнозованим, адже термінологія має відповідати запитам майбутньої професії, у нашому випадку мова йде про фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Політичний дискурс привертає значну увагу лінгвістів, оскільки є характерним явищем для політичній комунікації. Однією з найважливіших функцій політичного дискурсу є його вплив на адресата для того, щоб змінити його політичні погляди та переконання, спонукати до певних дій (Попова, 2001). У своїх промовах та виступах політики використовують безліч синтаксичних, стилістичних, лексичних та інтонаційних засобів впливу на психіку реципієнта.

На синтаксичному рівні простежується тяжіння до вживання питальних речень, що активізують увагу аудиторії: *«Who could have imagined 15 years ago that Latvia would by now be a member of the European Union and hosting a NATO Summit in a few weeks from now?»* (Промова Королеви Єлизавети II); *«What I want the American people to know, What I want the Congress to know...»* (Біл Клінтон, 11 грудня 1998 р.); *«What would you say to to the American family that loses their jobs, their income, or their loved one because America refused to uphold its laws and defend its borders?»* (Дональд Трамп, 28 лютого 2011 р.).

Аналізуючи лексичний рівень політичного дискурсу, варто звернути увагу на слова-гасла, якими послуговуються політики задля досягнення поставленої комунікативної мети: *freedom, human rights, special way, justice, the European Community, unbeatable nation* тощо.

У політичних дискурсах простежується використання евфемізмів (емоційно нейтральних слів чи виразів, що використовуються з метою повідомлення неприємних новин у делікатній формі (Словник української мови, 1971, Т.2)), застосування евфемізмів є засобом маніпулювання свідомістю слухачів: *«We must face the consequences of the actions we advocate...»* (Тоні Блер, 2003).

Можемо також стверджувати, що серед складових успіху публічного виступу є знання про професійно орієнтоване монологічне мовлення (у нашому

випадку мова йде про підготовлене мовлення (див. підрозділ 1.3)), а також знання структурних, стилістичних та граматичних особливостей, критеріїв, за якими зазвичай формується англomовний професійно орієнтований монолог та оцінюється публічний виступ. Оскільки мовець і аудиторія в процесі комунікації взаємодіють одне з одним, головним суб'єктом процесу риторики вважають оратора (від лат. «orare» – говорити), а людей, до яких спрямовані його слова, – аудиторією (від лат. «audire» – чути, слухати) (Гуревич, 1978, с. 240). Види ораторського мистецтва розподіляються в залежності від сфери комунікації, що відповідає одній з основних функцій мови – спілкування, повідомлення та вплив.

Існує кілька основних сфер комунікації: наукова, інформаційно-пропагандистська, соціально-побутова й ділова. До наукової сфери комунікації належить лекція, наукова доповідь; інформаційно-пропагандистська охоплює сегмент промов емоційного характеру: патріотичних, промов на мітингах; соціально-побутова – промов з нагоди ювілею тощо (Горовий, 2010). Попри те, що «публічна промова» може охоплювати майже всі наведені елементи комунікативного процесу, вона здебільшого належить до сфери ділової комунікації і відрізняється певними особливостями офіційно-ділового стилю, який обслуговує правову й адміністративно-суспільну сфери діяльності та використовується при написанні документів, ділових паперів і листів у державних закладах, а також у різних видах ділового усного спілкування.

Ми погоджуємося з думкою науковців (К. Кемпбел та К. Джеймісон (К. К. Campbell & К. Н. Jamieson) (1986), М. Мілова (2014), М. Стеценко (2017), Л. Стрій (2014), Є. Шейгал (2002)), які пропонують розглядати публічні промови загалом та інавгураційні промови зокрема, як жанр політичної комунікації. О. Шейгал (2000) розглядає публічні промови в контексті інтегративної, інспіративної, декларативної та перформативної функцій, Л. Стрій (2014) досліджує ритуальний характер політичної комунікації.

Реалізація інтегративної функції простежується у закликах до об'єднання, що на граматичному рівні трансформується у відповідні займенники: *we, our, us, each and all, each and every*.

Наприклад, у промові Бориса Джонса (Лондон, 9 травня 2016 / Boris Johnson, London, 9 May 2016) використовується 13 власних назв (рис.1.7).

«...by three **EU** populations, the **French**, the **Dutch** and the **Irish**...Accelerating effort to build a country called **Europe**...To do a free trade deal with **Australia, New Zealand, China, India, America**...I gave dedicated much of my life to the study of the origins of our common – our common – **European** culture and civilization in ancient **Greece** and **Rome**» Brian MacArthur (2017)

Рис. 1.7. Уривок промови Бориса Джонса. Лондон, 2016

Використання низки займенників у політичних промовах свідчить про ототожнення себе з народом, особові займенники допомагають у постановці риторичних запитань. Вагомим доказом є приклад промови П. Сари у Республіканській Раді 2008 року (рис.1.8)

«...And **I** promise **you** Americans will be looking to **their** governors for reaction, for stepped-up leadership, and for **our** abilities to unite and to progress. Let the pundits go on with **their** idle talk about the next election, what happens in 2012. **Our** concern should be about **our** state's next great reform, **our** next budget, **our** next opportunity to progress in the states that we serve. And on issues like taxes and energy and health care, immigration, education, **we** will not lack for opportunities to serve and to lead and to show the way. If the new Congress and President err on the side, for instance, of excess taxes, then it will be falling on **us** to show **them** a better way» Sarah Palin Gage Skidmore. CC BY-SA 3.0

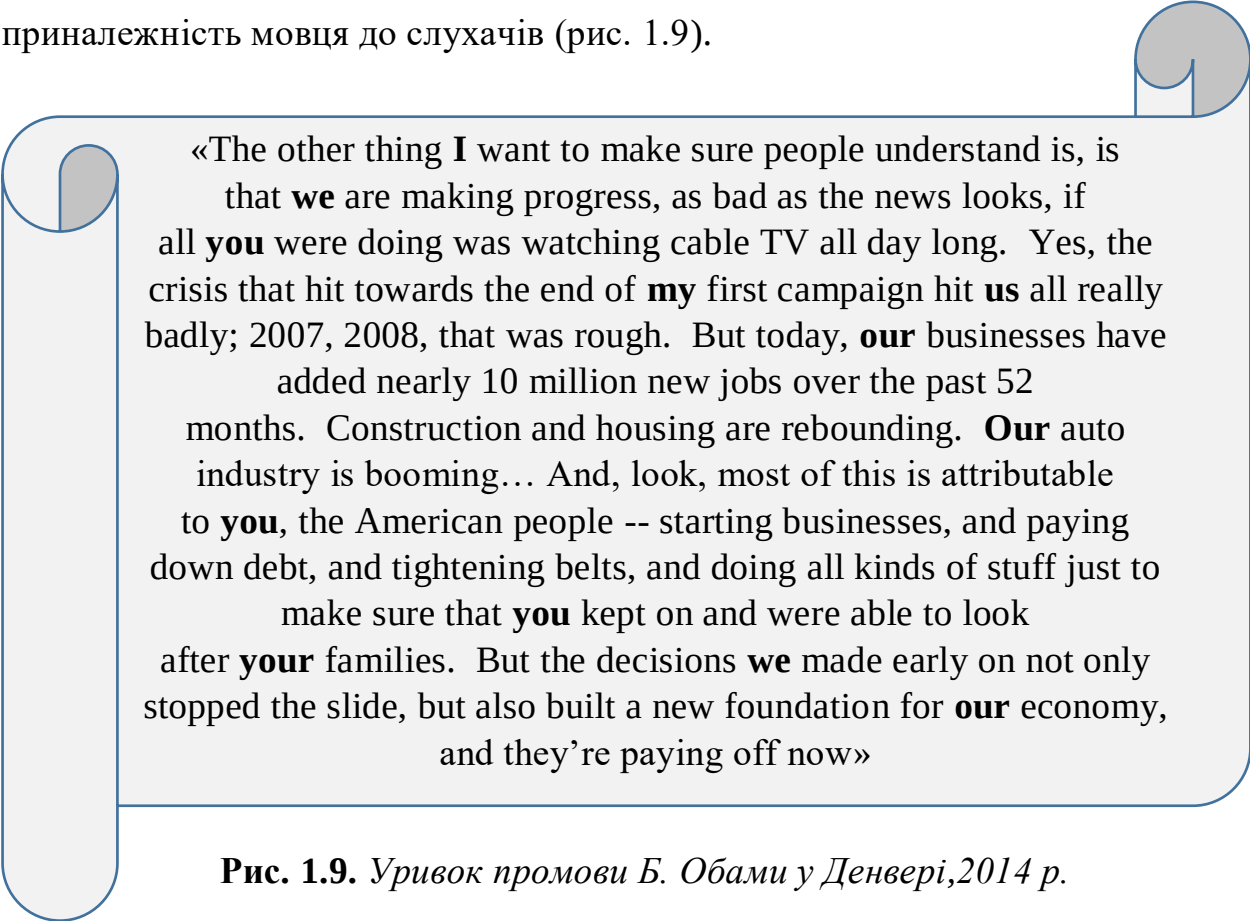
Рис. 1.8. Уривок промови Сари П., Республіканська Рада, 2008

Перше речення з наведеного уривку промови, сформульоване у вигляді передбачуваної обіцянки слухачам у недалекому майбутньому, що є безперечним акцентом на товариські стосунки між мовцем та слухачами.

Таким чином, у п'яти реченнях ми бачимо особовий займенник *their / them* (їхній / для них) тричі, причому кожного разу даний займенник відноситься до іншої групи людей.

Наступним прикладом використання займенників у політичних промовах є уривок промови Барака Обами у Денвері, 9 липня 2014 року.

Повторення таких займенників: I, we, you, my (я, ми, ти, моє) відображає приналежність мовця до слухачів (рис. 1.9).



«The other thing **I** want to make sure people understand is, is that **we** are making progress, as bad as the news looks, if all **you** were doing was watching cable TV all day long. Yes, the crisis that hit towards the end of **my** first campaign hit **us** all really badly; 2007, 2008, that was rough. But today, **our** businesses have added nearly 10 million new jobs over the past 52 months. Construction and housing are rebounding. **Our** auto industry is booming... And, look, most of this is attributable to **you**, the American people -- starting businesses, and paying down debt, and tightening belts, and doing all kinds of stuff just to make sure that **you** kept on and were able to look after **your** families. But the decisions **we** made early on not only stopped the slide, but also built a new foundation for **our** economy, and they're paying off now»

Рис. 1.9. Уривок промови Б. Обами у Денвері, 2014 р.

Інспіративна функція прослідковується у констатуванні державних цінностей. Декларативній функції підпорядкована основна частина промови, де наскрізним акцентом виступає певне політичне кредо, певні політичні принципи.

Для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів приклади та структурні складові публічних промов (виступів), зокрема й інавгураційних, є своєрідним знаряддям праці, засобом впливу та способом досягнення поставленої мети.

АПОММ готується та планується заздалегідь, з урахуванням особливостей, від яких залежить кінцевий результат – наскільки оратору (спікеру) вдається встановити контакт з аудиторією, впливати на її поведінку, отримати «бажану» реакцію, переконати тощо. Таблиця 1.5 демонструє запропонований нами розподіл АПОММ на структурні компоненти. Слід зазначити, що було визначено спільні риси монологу-міркування з професійної тематики з такими складниками, як *постановка питання (Posing a Problem)*; *логічне обґрунтування своїх міркувань (Logical Substantiation of Reflections)*; *висновки (Conclusion)*.

Таблиця 1.5

Розподіл АПОММ за структурними компонентами

Структурний компонент АПОММ	Складові елементи структурних компонентів АПОММ
1. Планування (підготовка ПОММ) Advance planning	Before making a speech you should be able to answer: Хто саме складає аудиторію? <i>Who exactly is your audience?</i> Місце промови: приміщення, ззовні? <i>Where are you speaking? Inside or outside?</i> У залі, маленькій, великій вітальні, садочку, аеропорту?... <i>In a hall, a large or small reception room, garden, aeroport.</i>
2. Тема виступу The Topic of the speech	Про що моя промова? <i>What exactly is the topic of my speech?</i> Наскільки ті, хто слухатимуть промову, можуть бути обізнаними в темі? <i>How much do my listeners already know?</i> Краще за все поставити себе на місце тих, хто слухатиме. <i>The best way is put yourself "in your listeners' shoes"</i> . Якщо аудиторія інформована, знається на предметі виступу, вступ має бути стислим. <i>If they are already well informed, introduction should not be lengthy.</i>

Продовження таблиці 1.5

Вступ Introduction	Хто буде присутній? <i>Who will be present?</i> Імена найбільш значимих присутніх осіб мають бути згадані у вітальній частині промови, слід також переконатися в правильності їх вимови. <i>Include the most important members of your audience in your salutation; always make sure that you know how to pronounce people's names.</i>
Основна частина промови / The Purport (main body) of Speech.	Розвиваючи тему, необхідно дотримуватися суті промови. <i>Develop your theme; keep to the point.</i> Рекомендовано вживати усталені слова і словосполучення “з одного боку / з іншого боку, по-перше, по-друге”, надавати аргументи за та проти, ставити запитання та надавати відповіді на них. <i>Use structure words or phrases “on the one hand / on the other hand”, “firstly, secondly”... Give arguments for and against, put questions and answer them.</i>
Структура основної частини промови / Structuring the Purport of Your speech:	Хотів би на початку зазначити... <i>May I begin by saying...</i> ; Насамперед дозвольте... <i>First of all, let me ...</i> ; Торкаючись питання щодо... <i>To turn to the question of ...</i> ; Зважаючи на (беручи до уваги, враховуючи)... <i>Let us now consider...</i> ; Завершення завжди має бути чітко визначеним. <i>Concluding statements: conclusion should always be definite and clear.</i>

Отже, ми дослідили низку праць науковців, які займалися питанням специфіки англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення. Охарактеризували лінгвістичні особливості монологу-переконання та монологу-опису через призму психологічних процесів, розглянули публічне мовлення у контексті аргументованого тексту. Також, ми зазначили жанри публічних промов, виокремили та дали обґрунтування тим жанрам, які використовуємо для навчання АПОММ. У цьому розділі ми оперуємо терміном «політичний дискурс», адже дослідники переконують у подібності політичних дискурсів та публічних промов.

У нашому дослідженні ми розглянули публічні промови в контексті основних функцій мови таких, як спілкування, повідомлення та вплив; виявили закономірності інтегративної, інспіративної, декларативної та перформативної функцій; описали структурні компоненти АПОММ.

Висновки до розділу 1

Отже, було проаналізовано сучасний стан навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, зроблено опис зрушень та змін, що обумовили той факт, що 2016 рік було проголошено роком англійської мови в Україні. Окреслено цілі та зміст навчання АПОММ, обґрунтовано застосування технології комунікативно-конфліктного моделювання як інструменту навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Досліджено процес залучення фахівців Європейських країн до розбудови іншомовного освітнього простору України, метою якого було покращення викладання англійської мови професійного спрямування у закладах вищої освіти. Проаналізовано наукову роботу студентів ЗВО (п'ятих курсів) з метою виявлення факту зростання участі у міжнародних наукових конференціях, що засвідчує високий рівень мотивації до навчання. Також проаналізовано підручники, навчальні програми та освітні програми обміну студентами, зокрема, акцентується увага на програмі «Еразмус+» (програма Європейського Союзу).

Наведені нами статистичні дані та аналіз міжнародних освітніх програм є підставою для пошуку та аналізу низки підходів до навчання іноземної мови професійного спрямування, які б відповідали потребам майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Було виокремлено основні та допоміжні підходи. Серед основних: *комунікативний, компетентнісний та інформаційний*; серед допоміжних: *культурологічний та соціологічний, імпліцитний*.

У дослідженні розглядаються типи комунікативних ситуацій за ознакою «тип взаємовідносин». Наведена характеристика типів дала можливість моделювати різноманітні комунікативні ситуації, адекватні реальному спілкуванню, визначати систему ефективних навчальних дій. Окрім того, досліджено питання сутності психологічного процесу обміну інформацією.

Висвітлено особливості англомовного професійно орієнтованого монологу у контексті роботи фахівця з медіації та врегулювання конфліктів, наведено приклади професійної роботи медіаторів у європейських країнах. У процесі зіставлення та порівняння лінгвістичних ознак двох видів мовлення, аналізу фонетичних та лексико-граматичних складових підготовленого та спонтанного монологічного мовлення, ми обґрунтували доцільність використання саме підготовленого професійно орієнтованого монологу.

У дослідженні зосереджена увага на функціях, притаманних саме підготовленому АПОММ: експресивній, впливовій; інформативній; ритуально-культовій. Також запропоновано схематичний розподіл АПОММ на структурні компоненти і подано приклади наповнення структурних складових того чи іншого структурного компоненту.

Представлено визначення термінів «політична промова», «політичний дискурс», «інавгураційні виступи» та обґрунтовано їх використання.

Досліджено праці науковців, що вивчали психологічні та лінгвістичні особливості англомовних публічних виступів і адаптовано набуті знання до процесу навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Таким чином, логічним продовженням нашого дослідження є етап зі створення методики навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Основні положення розділу 1 висвітлено у публікаціях автора (Тулякова, 2017, 2019).

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МЕДІАЦІЇ ТА ВРЕГУЛЮВАННЯ КОНФЛІКТІВ

2.1. Відбір матеріалу для навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

Теоретичні положення, зазначені в першому розділі нашого дослідження, дають підстави стверджувати, що для успішного навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів є необхідним вирішення питання відбору навчального матеріалу, його обробки й організації, що і є **метою** цього підрозділу.

Відбір матеріалу є важливим етапом у методиці навчання АПОММ, оскільки його характер та змістове наповнення слугуватиме подальшим мотиваційним фактором і джерелом соціокультурної інформації, знання якої є необхідними для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів в умовах міжкультурного спілкування.

Публічні промови, що були відібрані нами в процесі дослідження з огляду на специфіку діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, мають відеоряд, що значною мірою компенсує відсутність реального мовного середовища під час навчання.

Серед науковців, які досліджували критерії відбору текстів для навчання професійно орієнтованого монологічного мовлення, слід назвати Л. Алексєєву (2010), Є. Горюнову (2011), Н. Кочеткову (2009), С. Шарапову (2009). Проблеми розвитку вмінь та навичок при роботі з професійно орієнтованими текстами приділяли увагу Ю. Дегтярова (1998), Т. Труханова (2009). Зазначимо також, що О. Зеленська (2011) у своїх дослідженнях з методики навчання АПОММ

майбутніх психологів вказує на стрімке збагачення лексичного запасу за рахунок професійно орієнтованої лексики. Досліджуючи питання відбору навчального матеріалу для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності у майбутніх правознавців, Я. Дьячкова (2014, с. 84) пропонує такі критерії: автентичність як показник рівня навченості та готовності сприйняття іншомовного матеріалу; тематичність та ситуативність як показник відповідності обраного матеріалу темі заняття; функціональність; соціокультурна та професійно-практична цінність; інформативність; авторитетність Інтернет-джерела; обсяг навчального матеріалу.

Однак проблема відбору матеріалу для навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів залишається недостатньо висвітленою. У словнику методичних термінів зазначено, що навчальний матеріал – це спеціально відібраний та методично організований матеріал, який студенти повинні засвоїти у процесі навчання (Азимов & Щукин, 2009, с. 335).

За О. Бирюк (2005, с. 150-157), *критеріями відбору* є основні ознаки, що стосуються змісту, структури й обсягу повідомлень, за допомогою яких оцінюється текстовий матеріал з метою його використання як навчального матеріалу відповідно до цілей навчання.

Пропонуємо розглянути критерії, які ми виокремили для відбору мовленнєвого матеріалу під час навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Важливим, на нашу думку, є критерій *автентичності*, що передбачає використання друкованих відповідників автентичних відеоматеріалів та включає автентичність презентації (текст продукується безпосередньо носіями мови) та автентичність картини світу (Халеева, 1989, с. 192).

М. Брін (M. Breen, 1985, с. 60-70) розрізняє 4 типи автентичності: 1) автентичність текстів, що використовуються у процесі навчання; 2) автентичність сприйняття текстів; 3) автентичність навчальних вправ та завдань; 4) автентичність імітованої соціальної ситуації на занятті.

Вагомою перевагою автентичних текстів (у нашому випадку автентичних відповідників відеоматеріалу, тобто політичних промов) є те, що вони відображають ситуації реальної комунікації в професійній галузі, а також провокують появу певного емоційного стану та мовленнєву реакцію, що сприяє засвоєнню навчального матеріалу (Задорожна, 2007, с. 80-84).

На думку Н. Качалова (2005, с. 139-144), саме тексти потрібно використовувати як основу для навчання мовного та мовленнєвого матеріалу. Окрім того, що текст задовольняє інформаційно-пізнавальні потреби студентів та є опорою до продукування власного висловлювання на професійну тематику, він, до того ж, демонструє функціонування професійно орієнтованої лексики у структурі всього цього тексту, так як текст є відображенням часткової інформації з відеодокументу (див. рис. 2.1) До того ж, з огляду на те, що текст – основна одиниця комунікації (Азимов & Щукин, 2009, с. 303), цілком виправданим є вважати, що саме в тексті концентрується основний пласт професійно орієнтованих англомовних одиниць. У нашому дослідженні ми демонструємо ефективність одночасного використання відеоматеріалів та текстових завдань, на основі відібраних відеоматеріалів.



Рис. 2.1. *Ознаки автентичності тексту для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів*

У межах нашого дослідження, ми пропонуємо розглядати текст як: 1) навчальний матеріал, що передає інформацію на певну тематику, 2) опору для методичної організації АПОММ, 3) основу відбору професійно

орієнтованого лексичного мінімуму, необхідного для здійснення майбутніми фахівцями професійної діяльності. У зв'язку з цим, важливо виділити критерії до відбору (створення) текстових завдань.

Проаналізувавши низку зазначених вище робіт, присвячених критеріям відбору текстів для навчання, та врахувавши специфіку відеоматеріалів, ми пропонуємо наступні критерії до відбору відеоматеріалів та створення текстових завдань до них:

- 1) автентичність (оригінальність навчальних матеріалів);
- 2) професійна інформативність (професійна інформативність навчальних матеріалів визначається через новизну та практичну корисність, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу студентів ЗВО);
- 3) доступність викладу (навчальні матеріали повинні відповідати інтелектуальному рівню розвитку майбутніх фахівців, бути значущими для них, задовольняти їхні емоційні та пізнавальні потреби, а також запити майбутньої професійної діяльності);
- 4) тематична відповідність (відбір матеріалів відбувається з урахуванням програми вивчення навчальної дисципліни (курсу); визначається ряд тем для відповідного ступеня навчання, що забезпечує систематичність процесу навчання);
- 5) соціокультурна цінність (навчальні матеріали повинні містити соціокультурну інформацію, тим самим поглиблюючи знання студентів про культуру, звичаї, традиції країни, мова якої вивчається).

Для визначення критеріїв відбору навчального матеріалу ми взяли до уваги такі фактори:

- специфіку професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів;
- специфіку організації навчального процесу, умови навчання (аудиторні заняття та позааудиторна самостійна робота, кількість годин, вимоги програми);
- погляди науковців на проблему.

Ми розділяємо погляди Р. Вікович (2010), О. Конотоп (2010), Т. Лінч (Т. Lynch) (2011), Дж. Хармер (J. Harmer) (2007), Дж. Шерман (J. Sherman) (2003) стосовно критеріїв та принципів відбору відеоматеріалів для формування різних складових іншомовної професійної орієнтованої комунікативної компетентності. До критеріїв, які найчастіше застосовуються методистами, належать:

- автентичність;
- відповідність тематиці, запропонованій з фахових дисциплін;
- доступність для студентів;
- нормативність і відносна правильність мовлення;
- соціокультурний потенціал;
- естетична цінність;
- доцільна тривалість.

Враховуючи той факт, що інструментом навчання ми обрали технологію комунікативно-конфліктного моделювання, то слід звернутися до імпліцитної професіоналізації в межах імпліцитного підходу, який було виділено нами (див. підрозділ 1.1) і широко представлено у дослідженнях Є. Мірошніченко (2000), Н. Лутковської (2017). Сутність *імпліцитної професіоналізації* полягає в засвоєнні студентами професійно маркованих лексем та загальноповживаної лексики в процесі навчання. Сприяє формуванню професійної та соціокультурної компетентностей майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, а також передбачає надання певного обсягу фахових знань на основі автентичних відеоматеріалів.

Ця методика була нами модифікована та екстрапольована для використання друкованих текстів, які в нашому дослідженні представлені у вигляді навчальних вправ на основі автентичних відеоматеріалів із застосуванням ТККМ. Слідом за Є. Мірошніченко (2000, с. 566-568), ми вважаємо, що імпліцитна професіоналізація сприяє формуванню соціокультурної й професійно орієнтованої іншомовної комунікативної

компетентності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

З огляду на особливості професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, до мовленнєвого матеріалу відносимо політичні промови, інавгураційні промови, які слугуватимуть джерелом інформації та мовленнєвими моделями лексичного матеріалу.

У нашому дослідженні ми обґрунтували доцільність використання автентичних відеоматеріалів, що сприяє підвищенню мотивації до навчання і демонструє реальне спілкування носіїв іноземної мови у сфері їх професійної діяльності. У результаті чого було створено методичні рекомендації щодо використання автентичних відеоматеріалів для розвитку АПОММ (див. підрозділ 3.3).

Для визначення об'єктивної частоти використання автентичних відеоматеріалів у процесі навчання було проведено анкетування викладачів англійської мови професійного спрямування (факультету лінгвістики, Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського») у складі 50 осіб (див. Додаток В).

Мета анкетування:

- 1) обґрунтувати доцільність використання автентичних відеоматеріалів на різних етапах навчального процесу;
- 2) визначити пріоритети викладачів англійської мови професійного спрямування під час вибору автентичних відеоматеріалів на різних етапах навчання;
- 3) виявити труднощі у використанні автентичних відеоматеріалів на різних етапах навчання.

Анкетування показало (див. Додаток Г), що 100% викладачів англійської мови професійного спрямування використовують у своїй діяльності різні автентичні відеоматеріали, однак частотність їх використання на різних етапах навчання суттєво відрізняється, що показано в таблиці 2.1 (дані наведені у відсотках відповідно до кількості опитуваних).

Аналіз даних таблиці 2.1 свідчить про те, що викладачі англійської мови професійного спрямування використовують автентичні відеоматеріали переважно у роботі зі студентами 5-х курсів, адже студенти на початковому етапі навчання ще не володіють достатнім рівнем мови для роботи з автентичними матеріалами.

Таблиця 2.1

**Частотність використання автентичних відеоматеріалів
на різних етапах навчання**

АВТЕНТИЧНІ ВІДЕО МАТЕРІАЛИ	ЕТАПИ НАВЧАННЯ								
	1-2 курс			3-4 курс			5-6 курс		
	Часто	Рідко	Ніколи	Часто	Рідко	Ніколи	Часто	Рідко	Ніколи
Автентичні політичні промови	0%	22%	78%	0%	25%	75%	12%	65%	23%
Автентичні документальні фільми та художні	2%	58%	40%	17%	59%	24%	35%	60%	5%
Автентичні (телепередачі)	5%	72%	23%	20%	60%	20%	30%	55%	15%

Анкетування (див. Додаток А3) виявило фрагментарність у використанні автентичних відеоматеріалів, яка пов'язана із відсутністю добірки зазначених матеріалів для навчального процесу. Пропонуємо ознайомитися з таблицею 2.2, що вказує на причини фрагментарного використання та відмови від використання автентичних відеоматеріалів під час навчання АПОММ.

**Причини фрагментарного використання / відмови
від автентичних відеоматеріалів**

Причини фрагментарного використання/відмови від використання автентичних відеоматеріалів	%
Невідповідність автентичних відеоматеріалів навчальній програмі	2%
Відсутність методичних вказівок та рекомендацій	35%
Відсутність добірки відповідних автентичних відеоматеріалів для студентів на різних етапах навчання	63%

Таким чином, результати анкетування свідчать про необхідність розробки та впорядкування навчальних завдань на основі автентичних відеоматеріалів (автентичних публічних промов), які сприятимуть тому, щоб їх використовували на заняттях, та слугуватимуть ключовим інструментом у навчанні АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Незважаючи на низку причин несистематичного використання автентичних відеоматеріалів, опитувані відзначають доцільність використання зазначених матеріалів під час навчання професійно орієнтованого монологічного мовлення, акцентуючи увагу на багатофункціональності цього виду роботи: компенсація англомовного середовища, засіб мотивації до навчання, корекція інтонаційної складової, наповнення словникового запасу, відображення специфіки поведінки під час іншомовного спілкування (див. табл. 2.3).

**Причини використання автентичних відеоматеріалів
у навчанні АПОММ**

Причини доцільності використання автентичних відеоматеріалів під час навчання професійно орієнтованого монологічного мовлення	%
Компенсують відсутність англomовного оточення	80%
Виступають засобами мотивації до навчання	75%
Корегують інтонаційну складову професійно орієнтованого монологічного мовлення	90%
Сприяють наповненню словникового запасу студентів професійно орієнтованими лексичними одиницями	95%
Відображають специфіку поведінки під час професійно орієнтованого монологічного звернення	78%

Ми розробили завдання на основі автентичних відеоматеріалів для навчання АПОММ у вигляді навчальних текстів.

Під час підбору тем для відеоматеріалів ми керувалися, по-перше, потребами професії майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Ми врахували можливість систематизації ПОЛО відповідно до структурно-семантичної цілісності (Л. Бачман (L. Bachman) (1996), П. Л'юїс (P. Lewis) (1997), А. Редфорд (A. Radford) (1999), Дж. Хармер (J. Harmer) (1998)), а по-друге – вибір актуальної теми на момент навчання та визначення структурної та змістової послідовності (Т. Дадлі-Еванс & М. Сент Джон (T. Dudley-Evans & M. StJohn) (1998); Дж. Хармер (J. Harmer) (1999)).

На таблиці 2.4 подано добірку запропонованих нами автентичних відеоматеріалів та орієнтовні теми текстових завдань для розвитку АПОММ.

Таблиця 2.4

Приклади переліку текстових завдань до тем

Тематика автентичних відеоматеріалів The themes of authentic video materials	Приклади тем для ПО текстових завдань для розвитку ПОММ Examples for professional oriented tasks for developing POSP (Spoken production)
Миротворча діяльність ООН. Рада Безпеки. The UN as a conciliator. The Security Council.	Місцева миротворча діяльність. Local make-peace activity.
Політичні промови. Political Speeches.	Соціальне згуртування та примирення. Social reunion and reconciliation.
Інавгураційні промови. Inauguration Speeches.	Вирішення конфліктів шляхом переговорів. Negotiation as a way of solving conflicts.

На нашу думку, професійно орієнтовані лексичні одиниці, що представлені у наведених відеоматеріалах, вдало демонструють функціонування ПОЛО у реальних ситуаціях, допомагають студентам правильно відтворювати мовні парадигми засобами мовлення з точки зору інтонації та емоційного забарвлення. Розроблені текстові завдання на основі автентичних відеоматеріалів сприяють швидкому засвоєнню ПОЛО, систематизують інформацію відеоматеріалів і допомагають у створенні власних професійно орієнтованих монологічних висловлювань.

Зарубіжні дослідники М. Брін (M. Breen) (1985), К. Морроу (K. Morrow) (1977), під час відбору автентичних текстів пропонують враховувати інтереси та рівень мовної підготовки майбутніх фахівців (у нашому випадку фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів), а також стилістичну наповненість текстів.

Відповідно під час розробки завдань ми врахували ознаки кожного із стилів мовлення, а також адаптували розроблені завдання до науково-навчального підстилю наукового стилю, адже маємо враховувати мету навчання. Пропонуємо розглянути стилістичну характеристику навчальних завдань на основі автентичних відеоматеріалів для розвитку АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів (табл. 2.5)

Таблиця 2.5

Взаємозв'язок автентичних відеоматеріалів та стилів мовлення

Автентичні відеоматеріали	Стилістична характеристика	Види вправ
Автентичні політичні промови	Офіційно-діловий і публіцистичний стилі	Перегляд відеоматеріалу з подальшим пояснення термінології, що була використана у промові.
Автентичні документальні фільми	Публіцистичний і науковий	Обґрунтування позиції мовця з опорою на факти.
Автентичні ток-шоу (телепередачі)	Публіцистичний і розмовний	Побудова професійно орієнтованого монологу-міркування з урахуванням потреб аудиторії.

Розглянемо відповідність запропонованих нами автентичних відеоматеріалів та орієнтовних тем текстових завдань для розвитку АПОММ вимогам критеріям, які були зазначені (табл. 2.6). Теми відповідають вимогам освітніх програм майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, сприяють реалізації функцій медіатора (діагностичної, організаційної, інформаційної, валідаційної та трансляційної), а також сприяють розвитку професійних компетентностей майбутніх фахівців. Добірка тем розрахована на опанування ПОЛО у межах запропонованих комунікативних ситуацій, що потребують детального аналізу, засобом вираження якого є АПОММ (монолог-опис, монолог-міркування / переконання).

Відповідність тематики матеріалів для навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення і критеріїв відбору

ТЕМАТИКА МАТЕРІАЛІВ	КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ						
	АВТЕНТИЧНІСТЬ	ПРОФЕСІЙНА ІНФОРМАТИВНІСТЬ	ДОСТУПНІСТЬ ВИКЛАДУ	ТЕМАТИЧНА ВІДПОВІДНІСТЬ	СИТУАТИВНІСТЬ	СОЦІОКУЛЬТУРНА ЦІННІСТЬ	АВТОРИТЕТНІСТЬ ДЖЕРЕЛА
Миротворча Діяльність ООН; Рада Безпеки/ The UN presence; Security Council.	+	+	+	+	+	+	+
Політичні промови/ Political Speeches	+	+	+	+	+	+	+
Інавгураційні промови Speeches for Inauguration	+	+	+	+	+	+	+

Таким чином, відібраним матеріалом для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів стали відеоматеріали та їх видозмінені текстові відповідники. До критеріїв відбору відносяться: *автентичність, професійна інформативність, доступність викладу, тематична відповідність, соціокультурна цінність.*

Майбутні фахівці мають зважати на зазначені критерії відбору, адже під час побудови власних професійно орієнтованих монологічних висловлювань їм доведеться звертатися до пошуку потрібної інформації та здійснювати самостійний відбір текстів.

Навчальним матеріалом стали автентичні тексти (автентичні відповідники відеоматеріалів, таких як політичні промови, інавгураційні промови тощо), адже вони відображають ситуації реальної комунікації в професійній галузі, а також сприяють появі певного емоційного стану та

мовленнєвої реакції, яка прискорює процес засвоєння навчального матеріалу. Слід зауважити, що політичні промови як продуманий та підготовлений зразок професійно орієнтованого монологу відображає низку граматичних, морфологічних, стилістичних та лексичних характеристик мови. Подані зразки розвивають АПОММ майбутніх фахівців у контексті соціокультурної та професійної сфер спілкування, відображаючи певні риси менталітету чи культури народу, до якого звертаються, відображають приклад ПОЛО, які концентрують та утримують увагу до мовця, допомагають встановити контакт із колегами, партнерами та учасниками медіації.

У першому розділі нашого дослідження ми охарактеризували АПОММ у розрізі комунікативної функції. Наразі зауважимо, що професійно орієнтований монолог-міркування характеризується чіткою хронологічною послідовністю та логічним викладом думок, монолог-переконання – наявністю аргументації, фактів, прикладів та статистичних даних; монолог-опис – фактологічністю та деталізацією. Такий специфічний характер мовлення передбачає розвиток таких комунікативних умінь, які сприяють правильному, логічному та послідовному утворенню однієї завершеної фрази; комбінують різноструктурні фрази; розширюють та доповнюють вже засвоєні мовленнєві зразки згідно з заданою ситуацією спілкування. Серед цих умінь також обговорення фактів, подій; розкриття причинно-наслідкових зв'язків подій та явищ у професійній сфері діяльності.

Згідно з методикою навчання англійської мови професійного спрямування розрізняють три етапи формування навичок та розвитку вмінь АПОММ. В основу кожного з них покладена нова якість висловлювання студентів, водночас спостерігається збільшення обсягу зразків мовлення на наступному етапі навчання у порівнянні з попереднім. На першому етапі відбувається аналіз ситуацій та комунікативних тем у професійно орієнтованому спілкуванні. Розглядаються ПОЛО та їхні еквіваленти. На основі запропонованих зразків політичних промов майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів будують власні англомовні професійно орієнтовані

монологічні висловлювання. Другий етап англомовного професійно орієнтованого навчання характеризується деталізацією, тобто кожне наступне АПОМ висловлювання доповнює або розкриває зміст попереднього. Систематизуються попередньо набуті знання та розвиваються вміння. На третьому етапі реалізовується особистісна критична оцінка майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів та низка професійних компетентностей: конфліктологічна, процедурна, правова, комунікативна, рефлексивна (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Етапи навчання та комплекс вправ для навчання АПОММ

ЕТАПИ НАВЧАННЯ	МЕТА ЕТАПУ	Етапи роботи з текстовими матеріалами				КОМПЛЕКС ВПРАВ	МЕТА КОМПЛЕКСУ	ВИДИ ВПРАВ
		ознайомчий	пошуковий	вибірковий	навчальний			
ІНФОРМАТИВНИЙ	Засвоєння та закріплення мовного матеріалу до певної теми чи ситуації; висловлювання на основі матеріалу однієї завершеної думки; об'єднувати 2-3 фрази з ПОЛО в одну понадфразову єдність	+			+	І КОМПЛЕКС	Об'єднувати фрази з використанням професійно орієнтованої лексики у висловлювання понадфразового рівня.	Перегляд відеоматеріалів з метою одержання нової інформації; Сприйняття, розрізнення невербальних засобів спілкування

ЕТАПИ НАВЧАННЯ	МЕТА ЕТАПУ	Етапи роботи з текстовими матеріалами				КОМПЛЕКС ВПРАВ	МЕТА КОМПЛЕКСУ	ВИДИ ВПРАВ
		ознайомчий	пошуковий	вибірковий	навчальний			
ДОСЛІДНИЦЬКО-ПОШУКОВИЙ	Побудова мовленнєвих зразків з урахуванням логічного зв'язку речень згідно з вивченою темою. Кожне наступне речення доповнює, розкриває, уточнює попереднє.		+	+	+	II КОМПЛЕКС	Побудова професійно орієнтованих мікромонологів з використанням опор (логіко-синтаксичні схеми, ключові слова, малюнки, карти, тощо)	Створення мікромонологу з використанням опори; Диференціація значень слів; Інтонаційне оформлення АПОМ
ПРЕЗЕНТАЦІЙНИЙ	Створення АПОМ висловлювань текстового рівня різних функціонально-сміслових типів. Побудова та висловлення особистого ставлення до фактів чи подій; формулювання критичної оцінки і наведення аргументів.		+	+	+	III комплекс	Створення професійно орієнтованих монологічних висловлювань текстового рівня.	Створення АПОММ; Відновлення речень; Коментування поданих конфліктних ситуацій засобами ТККМ з ПОЛО

Отже, тексти слід відбирати та створювати відповідно до цілей навчання (див. підрозділ 1.2). Автентичність не притаманна тексту, однак наявна у співвідношенні між читачем та текстом, що означає оформлення текстів відповідно до потреб читачів, які вивчають мову (Lewis, 1997).

Якщо автентичний текст втрачає частково свою оригінальність під час адаптації до навчального процесу, то навчальна мета не нівелюється за умови, якщо текст зберігає «педагогічну автентичність», тобто є інструментом для

досягнення мети навчання. Зацікавленість майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів змістом є важливішою, аніж суцільне збереження автентичності. На нашу думку, текстові завдання на основі автентичних відеоматеріалів мають бути спрямованими на розвиток особистісних та професійних якостей студентів, слугувати інструментом вираження власної думки на певні професійні теми.

На думку J. Harmer (Дж. Хармер) (2007), має бути баланс між «справжньою» англійською мовою та можливостями й інтересами студентів. Він вважає, що студентам треба запропонувати англомовні тексти, які, тим не менш, написані чи адаптовані відповідно до їхнього рівня. Важливим є той факт, щоб тексти були якомога більше наближеними до реального спілкування.

До того ж, існує думка (Lynch, 2011, с. 78-88), що цілковита реалізація автентичності в навчальному процесі є неможливою, адже щойно текст із реальної ситуації переноситься в імітовану навчальну реальну ситуацію, відбувається процес зміни адресата мовлення, на якого був розрахований текст, і відповідно змінюється функція самого тексту.

Враховуючи специфіку автентичних текстів та психологічні аспекти їх сприйняття, ми розробили текстові завдання для навчання АПОММ на основі автентичних відеоматеріалів з використанням ТККМ та дотриманням методичних вимог (А. Беззе (A. Besse) (1981); Т. Дадлі-Еванс & М. Сент Джон (T. Dudley-Evans & St. John M) (1998), Дж. Хармер (J. Harmer) (1998)).

Тексти, що створювалися з метою навчання та були максимально наближені до природніх (реальних) зразків мовлення, ми називаємо у нашій роботі *методично автентичними*. Термін був запропонований Носович & Мільруд (1999, с. 11-18). Цей різновид текстових завдань для навчання АПОММ виникає безпосередньо у сфері іншомовного навчального процесу і відповідає нормам та запитам професійного спілкування з одного боку, та методичним вимогам – з іншого.

Як бачимо, автентичність текстових завдань зберігається завдяки чіткій організації, тобто враховується змістова складова, яка відображає особливості

культури та менталітету носіїв мови, має супровід у вигляді відеоматеріалів; статистична складова виражається у вигляді низки характерних ознак АПОММ; функціональна автентичність досягається шляхом відбору лінгвістичних інструментів для досягнення поставленої комунікативної мети і, відповідно, граматичний аспект забезпечує адекватність сприйняття інформації на понятійному рівні. Таким чином, автентичне текстове завдання, що сформоване на основі автентичного відеоматеріалу, сприяє більш ефективному навчанню, імітуючи мовне середовище на заняттях.

Для створення ефективної методики навчання АПОММ з опорою на текстове завдання, що базується на відеоматеріалах, ми врахували аспекти відбору, запропоновані Т. Дадлі-Еванс та М. Сент Джон (T. Dudley-Evans & St. John) (1998), а саме: 1) спонукання та мотивація до власного висловлювання; 2) відповідність текстів і рівнів знань майбутніх фахівців; 3) доцільність використання. Ідеї стосовно відповідності текстів мовній підготовці студентів підтримували Т. Bowen & J. Marks (Т. Боуін & Дж. Маркс) (1994), Дж. Вестхоф (G. Westhoff) (1991), Т. Вудворд (T. Woodward) (2001).

Навчання з використанням автентичних текстів професійного спрямування передбачає наступні етапи роботи: *ознайомчий, пошуковий, вибірковий, навчальний*. Етапи роботи з відеоматеріалами відповідають етапам роботи з автентичними текстами.

Розглянемо особливості роботи на кожному етапі. Метою *ознайомчого* етапу є ознайомлення із способами виділення основної інформації, її оцінки. Передбачені такі види завдань: *прочитайте текстове завдання, яка основна ідея; прочитайте текст і скажіть, яка інформація для вас нова і корисна; складіть план до поданого тексту* тощо.

Специфіка роботи на *пошуковому* етапі полягає у концентрації уваги на актуальності теми потрібної інформації. Студентам на цьому етапі можна запропонувати наступні види завдань: *прочитайте і дайте визначення наступним словам і словосполученням; підберіть еквіваленти у рідній мові; знайдіть абзац у тексті, в якому пропонують шляхи уникнення конфлікту,*

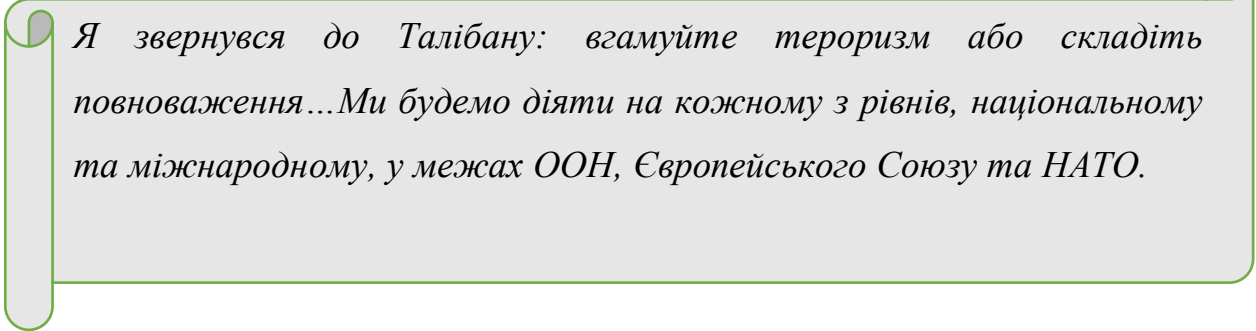
перекажіть, визначте сторони конфлікту, охарактеризуйте інтереси сторін конфлікту тощо.

Робота на **вибірковому** етапі передбачає оволодіння ПОЛО, аналіз та диференціацію. Студенти отримують знання, розвивають вміння та формують навички для подальшої професійної діяльності. Види завдань: *встановіть, які розбіжності між текстовим завданням і відеоматеріалом; доповніть текстові завдання інформацією з відеоматеріалів, виберіть із запропонованих рішень те, яке підходить до вашої ситуації (обґрунтуйте свій вибір, згрупуйте спільні інтереси сторін конфлікту, визначте відмінності тощо).*

Перехід до **навчального** етапу характеризується розвитком вмінь та формуванням навичок для побудови майбутніми фахівцями власних АПОМВ (англомовних професійно орієнтованих монологічних висловлювань). Студенти виконують такі завдання: *до поданого тексту складіть початок / кінцівку; запропонуйте свої шляхи уникнення конфліктної ситуації, описаної в тексті, знайдіть та виправіть помилки у тексті (звернення, терміни, пояснення, дати тощо).*

Слід звернути увагу на те, що низка дослідників, серед яких С. Блохіна (1997), А. Карапчук (1998), В. Цетлін (1994), наголошують на використанні цитат та власне цитуванні на ознайомчому етапі з метою подолання граматичних та лексичних перешкод на шляху до розуміння професійно орієнтованого тексту. Тобто, володіючи певними цитатами, перефразовуючи цитування, знаходячи основне та другорядне, майбутні фахівці набувають досвіду у формулюванні власних АПОМ одиниць. Для цього слід навчити студентів аналізувати текст, виділяючи ключові моменти та розрізняючи типи конфліктних ситуацій.

Таким чином, цитування є окремою складовою нашого дослідження. Цитований текст є зразком порядку ПОЛО у реченні, допомагає у розумінні термінів, аббревіатур та скорочень. Окреслює сферу їх функціонування. Наведемо приклад з промови Тоні Блера (рис. 2.2).



Я звернувся до Талібану: вгамуйте тероризм або складіть повноваження...Ми будемо діяти на кожному з рівнів, національному та міжнародному, у межах ООН, Європейського Союзу та НАТО.

Рис. 2.2. Уривок промови Тоні Блера (2018)

Наведений приклад свідчить, що у англomовних професійно орієнтованих монологічних висловлюваннях окреслено певні політичні події. Майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів мають знати, які функції виконують кожна з організацій, згаданих у промові: «Талібан», ООН, НАТО, Євросоюз тощо. Для активізації набутих знань, з метою повторення та закріплення вивченого граматичного та лексичного матеріалу, студентам можна запропонувати завдання для самостійного опрацювання (Додаток І).

Узагальнюючи наведені ключові характеристики автентичних текстів та враховуючи специфіку роботи майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, ми дійшли висновку, що текстові завдання на основі автентичних відеоматеріалів сприяють забезпеченню знань, розвитку умінь та формуванню навичок АПОММ, полегшують процес засвоєння лексичних одиниць загалом та у сталих конструкціях зокрема. Завдання, розроблені з урахуванням етапів навчання АПОММ, прискорюють репродуктивну функцію навчання із вищим коефіцієнтом професійності.

2.2. Технологія комунікативно-конфліктного моделювання у навчанні АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

Процес людського пізнання носить активний, творчий характер, а пізнавальні здібності майбутніх фахівців розвиваються завдяки активній

самостійній діяльності. Процес пізнання передбачає відкриття нового: нових знань, нових проблем, нових методів та шляхів їх рішення. У зв'язку з цим проблемне навчання як творчий процес представляється у вигляді вирішення нестандартних науково-навчальних завдань нестандартними методами.

У підрозділі 1.2 нашого дослідження ми вже обґрунтували вибір ТККМ для навчання АПОММ. Слід зауважити, що в основі технології комунікативно-конфліктного моделювання закладені методи проблемного навчання: *частково-пошуковий, репродуктивний, дослідницький*. Таким чином, аналіз ТККМ потребує усвідомлення концепції проблемного навчання.

Отже, **метою** цього підрозділу є аналіз методів проблемного навчання та характеристика технології комунікативно-конфліктного моделювання як різновиду проблемного навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Моделювання є складовою ТККМ. Модель – це схема, що імітує будову і дію будь-якого процесу («модель» з латинської – міра, зразок, примірник чогось, схема для пояснення якогось явища або процесу. В лінгводидактиці модель – це ілюстрація використання певної конструкції на заняттях з мови, яка має конкретне комунікативне наповнення. (Азимов & Щукин, 2009, с. 145).

У контексті нашого дослідження ми екстраполюємо погляди Н. Волкової та О. Тарнапольського (2013) на поняття «моделювання»: дослідження об'єктів на їх моделях-аналогах з виділенням певних характеристик (суттєвих аспектів) з метою їх вивчення (Волкова & Тарнапольський, 2013, с. 7-10).

Автентичні відеоматеріали, що проедставлені у нашій роботі, є зразками моделей-аналогів певних подій та явищ. Таким чином, моделювання є складником ТККМ.

Розглянемо поняття «технологія». Аналіз теоретичних джерел і наукових досліджень свідчить, що педагогічна технологія не має однозначного визначення. Безпосередньо проблема технологій навчання розроблялася у наукових працях А. Алексюка (1993), В. Беспалька (1977), А. Вербицького (1993) та ін. Зокрема С. Сисоєва (1996) розглядає педагогічну технологію як

раціональний спосіб досягнення освітньої мети, як процес створення системи соціалізації, адаптованої до потреб і можливостей майбутніх фахівців (Сисоєва, 2006, с. 128, 130). Важливим аспектом зазначених міркувань є процес гарантованого досягнення освітніх цілей на основі педагогіки співпраці.

На нашу думку, заслуговує на увагу класифікація поняття «технологія» за Г. Селевком (1998). Дослідник пропонує розподіл технології за 15-ма ознаками, зокрема, за провідними методами й засобами (репродуктивні, догматичні, пояснювально-ілюстративні, технології вільного вибору, пошукові, дослідницькі, розвивальні, інформаційні, діалогічні, програмованого навчання, проблемні, комунікативні, інтерактивні, ігрові, трудові, творчі, арттехнології), за рівнем застосування (загальнопедагогічні, предметні, локальні або модульні), за філософською основою (матеріалістичні, ідеалістичні, діалектичні, метафізичні, сцієнтистські, гуманістичні тощо). Відповідно до запропонованої Г. Селевком (1998) класифікації технологій, ТККМ є пошуковою, дослідницькою, інформаційною та проблемною (конфлікт як проблема і пошук шляхів вирішення одночасно).

Отже, *технологія* – це комплексний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання та засвоєння знань з урахуванням взаємодії технічних і людських ресурсів, метою якого є оптимізація освітнього процесу (Сазоненко, 2000, с. 6-8). Ми розглядаємо технологію як процес розкриття зв'язків і закономірностей, що забезпечує досягнення запланованого результату.

Зважаючи на те, що ТККМ є проблемною, розглянемо детальніше проблемне навчання.

Появу проблемного навчання пов'язують з іменем Сократа (евристична бесіда), де передбачається самостійний пошук відповіді на запропоноване проблемне питання. Є. Ковалевська (2000) стверджує, що проблемне навчання активізує пізнавальну діяльність, що цей вид навчання існує задля розвитку особистості (Ковалевська, 2000, с. 17, 102). Дослідниця розглядає такі поняття,

як проблема, проблемне запитання, проблемна ситуація, проблематизація. Термін «проблема» – грецького походження й означає «задача, ускладнення».

Розгляд проблемної ситуації крізь призму дидактики та психології запропонував В. Оконь (1968). Згідно з позицією науковця, психологічний аспект проблемної ситуації пов'язаний із рівнем розвитком інтелекту особистості, володінням навичками логічного мислення, а дидактичний аспект полягає у наявності реальних чи формально-логічних суперечностей в основних положеннях змісту навчального матеріалу (Оконь, 1968, с. 115). Характеристика методів проблемного навчання, їх форм, диференціація на першочерговість та другорядність у змісті навчального матеріалу розглядається у працях Н. Скаткіна (1984).

Цікавим, на нашу думку, є тлумачення проблемної ситуації за А. Матюшкіним (1968). Дослідник зазначає, що проблемна ситуація є особливим видом розумової діяльності під час виконання завдань, який стимулює до пошуку нових рішень. Відбувається трансформація того, хто навчається і завдань таким чином, що досягається новий етап саморозвитку (Матюшкін, 1968, с. 194).

Слідом за М. Фіцулою (2001), ми розглядаємо проблемне навчання як сукупність послідовних, цілеспрямованих і пізнавальних завдань, які мотивують до вивчення навчального матеріалу, заохочують до пошуку шляхів вирішення проблем.

Суть проблемного навчання, як і ТККМ, зводиться до створення ситуації, яка змушує майбутніх фахівців самостійно шукати рішення, послуговуючись отриманими знаннями. Моделювання проблемної ситуації спирається на досвід студентів, їх інтереси та запити майбутньої професії.

Головна *особливість проблемного навчання* – дослідно-пошукова, діяльність майбутніх фахівців, самостійний пошук шляхів вирішення проблеми. У проблемному навчанні виділяють навчальну проблему, проблемні ситуації, задачу і запитання. На відміну від наукової проблеми, навчальна проблема містить суперечливу інформацію; Л. Виготський (1999) зазначає, що

проблемна ситуація знаходиться в «зоні найближчого розвитку», її вирішення залежить від можливостей студента, за умови максимальної активізації інтелектуального, творчого та мотиваційного потенціалу.

Під час навчання АПОММ засобами ТККМ ми послуговуємося методами проблемного навчання (див. табл. 2.8). На вибір методів навчання впливають цілі та зміст навчання, специфіка предметної галузі; темп та термін процесу навчання; дидактичне та матеріально-технічне забезпечення процесу навчання і рівень підготовки майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Слідом за С. Ніколаєвою (2013), єдність принципів навчання, мети, змісту, способів і засобів вважаємо методами навчання. Методи навчання спрямовані на реалізацію процесу навчання, на досягнення поставлених цілей (Ніколаєва, 2013, с. 122).

Обрані методи слід використовувати на дослідницько-пошуковому та презентаційному етапах навчання АПОММ (див. підрозділ 2.1). Зазначені методи проблемного навчання (табл. 2.8) ґрунтуються на виявленні та вирішенні проблеми. Беручи до уваги специфіку професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, а саме робота над виявленням, аналізом та пошуком шляхів вирішення конфлікту, вважаємо за доцільне використання методів проблемного навчання під час навчання АПОММ.

З'ясуємо науковий статус конфліктології як складової ТККМ. Для нас важливо чітко розрізняти об'єкт і предмет. *Об'єктом конфліктологічного пізнання* є людське суспільство і функціонування людини в даному суспільстві крізь призму її вчинків та відносин. *Предметом виступає* організація понять для опису об'єктивної реальності, закони й категорії, що представляють та характеризують конфлікт як соціальне явище (Пірен, 2007, с. 8-9). За сферою функціонування конфлікти поділяються на *інституціональні, організаційні, міжгрупові, групові та міжособистісні*.

Методи проблемного навчання

ЗА ХАРАКТЕРОМ РОЗПОДІЛУ АКТИВНОСТІ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТІВ		
ТИП	ЗМІСТ МЕТОДУ	ЗАСТОСУВАННЯ
частково-пошуковий	поєднання сприйняття студентом пояснень викладача з його власною пошуковою діяльністю. Прийоми навчання : слухання й осмислення, аналіз фактів, систематизація, пошук вирішення проблем.	виконання завдань вимагають самостійного проходження всіх етапів пізнавального процесу.
репродуктивний	сукупність прийомів: слухання й осмислення, сприйняття, спостереження, систематизація фактів, рішення типових задач, аналіз.	осмислення теоретичних знань; заучування навчального матеріалу
ЗА СПОСОБОМ ПОДАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ		
ТИП	ЗМІСТ МЕТОДУ	ЗАСТОСУВАННЯ
дослідницький	постановка проблеми здійснюється за підсумками її самостійного розгляду студентами, тобто діяльність викладача –оцінити, констатувати.	усвідомлення, виділення та вирішення проблеми формування наукового підходу мислення. Форма організації : експеримент, збір фактів, бесіда, підготовка доповіді, конструювання та моделювання.
ЗА СПОСОБОМ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМНИХ ЗАДАЧ		
ТИП	ЗМІСТ МЕТОДУ	ЗАСТОСУВАННЯ
дослідження	постановка проблеми викладачем	самостійний пошук шляхів та алгоритмів вирішення проблеми на основі набутих знань

Відповідно, розгляд кожного різновиду конфлікту відбувається крізь призму методологічної бази. У нашому дослідженні для створення ТККМ ми обрали методи конфліктології, які взаємодіють із функціями майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів (рис. 2.3).

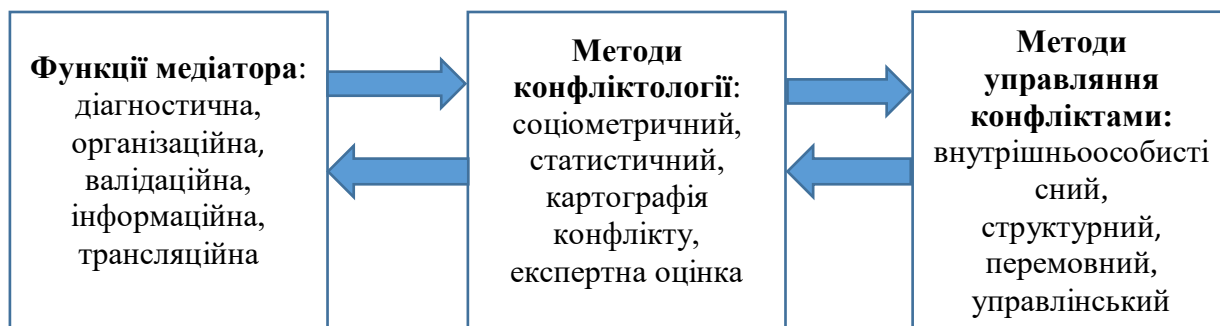


Рис. 2.3. *Взаємодія функцій майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів з методами конфліктології*

На основі взаємодії функцій майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів з методами конфліктології та методами управління конфліктами ми відібрали методи для ТКМ: *інформаційний, валідаційний, метод картографії конфлікту, статистичний, структурний, управлінський.*

Обґрунтуємо використання зазначених вище методів крізь призму підходів до навчання АПОММ (див. підрозділ 1.1) та їх взаємодією з розвитком професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Інформаційний та статистичний методи реалізуються завдяки інформаційному підходу та сприяють розвитку правової та процедурної компетентностей і затребувані на стадії аналізу фактів і виявлення проблем (прогноз розвитку подій у разі ухвалення рішень, наслідки, обставини; послуговуються англомовним професійно орієнтованим монологом-міркування / переконання).

Структурний метод та метод картографії конфлікту взаємодіють з діяльнісним та інформаційним підходами і розвивають процедурну та конфліктологічну компетентності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Ми послуговуємося розробкою методу картографії конфлікту за Х. Корнеліус & Ш. Фейр (1992), що передбачає аналіз потреб учасників конфлікту та проблеми конфлікту. Пропонуємо розглянути на рис. 2.4 модифіковане нами графічне зображення картографії конфлікту.



Рис. 2.4. Картографія конфлікту

Обов'язковою умовою процесу медіації та врегулювання конфліктів є врахування потреб обох сторін конфлікту.

Валідаційний та управлінський методи реалізуються через діяльнісний, комунікативний, соціологічний та культурологічний підходи, сприяють розвитку комунікативної, рефлексивної та конфліктологічної компетентностей. Валідаційний метод передбачає створення простору довіри, що полегшує процес управління конфліктом.

У нашому дослідженні розробка ТККМ передбачає використання автентичних відеоматеріалів, практичну діяльність та застосування отриманих знань. Перелічені складові були відібрані та модифіковані нами на основі експериментальних досліджень Національними тренувальними лабораторіями США, Бетель, штат Мейн (*Піраміда навчання*, 2011) (рис. 2.5).



Рис. 2.5 Піраміда складових компонентів ТККМ

Цілями ТККМ під час навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів в межах нашого дослідження пропонуємо вважати:

- 1) формування у майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів професійних інтересів;
- 2) формування цілісного уявлення про професійну діяльність через досвід змодельованого конфлікту та розкриття шляхів його вирішення;
- 3) інтегрування теоретичних знань у практичну площину;
- 4) аналіз автентичних відеоматеріалів як теоретичної основи для пошуку шляхів вирішення та ескалації конфлікту;
- 5) розвиток професійної відповідальності;
- 6) обмін знаннями: ТККМ є прикладом *кооперативного навчання* (Cooperative language learning), робота у парах і малих групах (Richards, 2001);
- 7) засвоєння ПОЛО у процесі професійної комунікації студентів з дотриманням вимог наголосу та інтонаційного забарвлення на основі автентичних відеоматеріалів.

Стосовно шостого пункту хотіли б зауважити, що кооперативне навчання є частиною загального навчального підходу, відомого як спільне навчання (Collaborative Learning). Кооперативне навчання – це підхід до викладання, який максимально використовує спільну діяльність за участю пар та малих груп. Тобто, навчальна діяльність організована таким чином, що навчання залежить від соціально структурованого обміну інформацією між студентами в групах, де кожен студент несе відповідальність за своє власне навчання і мотивується підвищувати рівень навчання інших (Richards, 2001).

Розглянемо можливі складові алгоритмів аналізу конфліктів у площині ТККМ:

1. Умови виникнення конфлікту, ідентифікація конфлікту, суть, вирішення.
2. Прогнозування конфлікту, етапи регулювання конфлікту, прийняття конструктивних рішень.

3. Попередження конфлікту, принципи управління, фактори прийняття рішень.

4. Попередження конфлікту, етапи переговорного процесу, стратегії і тактики.

Завдання з використанням ТККМ передбачають аналіз конфліктних ситуацій англomовного професійно орієнтованого спілкування і виконання майбутніми фахівцями у сфері медіації та врегулювання конфліктів поетапних дій, які відтворюють або імітують процес медіації. Студенти проєктують на себе сюжет автентичного відеоматеріалу таким чином, щоб мати учасників процесу медіації; аналізують та досліджують конфлікт в конкретній професійно орієнтованій комунікативній ситуації в рамках заданої програми, чітко виконують інструкцію.

Щодо організації заняття, то студенти можуть виконувати дії у парах або малих групах. Тому таку технологію ми вважаємо кооперативною за суттю і характеристиками.

Розглянувши поняття «проблемне навчання», «метод навчання», «конфліктологія», «технологія навчання», специфіку та класифікацію прийомів кооперативного навчання, а також врахувавши особливості майбутньої професійної діяльності фахівців з медіації та врегулювання конфліктів, ми довели кооперативний характер технології комунікативно-конфліктного моделювання і використання методів навчання: інформаційного, валідаційного, методу картографії конфлікту, статистичного, структурного, управлінського у взаємодії з підходами до навчання (див. підрозділ 1.1).

Таким чином, у цьому підрозділі уточнено зміст понять «проблемне навчання», «конфліктологія», «метод навчання» і «технологія навчання», окреслено особливості кооперативного навчання, надано характеристику методів навчання ТККМ та наведено приклади складових алгоритму аналізу конфлікту.

Наступним кроком у нашому дослідженні стало створення комплексу вправ для навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

2.3. Комплекс вправ для навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

У нашому дослідженні ми пропонуємо комплекс вправ для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Досліджуючи питання про впорядкування комплексу вправ, слід зауважити, що чітке визначення терміну «комплекс вправ» відсутнє. За С. Ніколаєвою (2013), термін «комплекс вправ» стосується конкретного мовного або мовленнєвого матеріалу «механізм мовлення» (Ніколаєва, 2013, с. 68), наприклад, комплекс вправ для побудови професійно орієнтованого монологу-міркування. Під комплексом вправ у нашому дослідженні розуміємо сукупність вправ для вирішення певного поставленого завдання. Комплекс вправ є складним і цілісним за своєю структурою і змістом. Розглянемо вимоги до комплексу вправ (див. рис. 2.6).



Рис. 2.6. Вимоги до комплексу вправ для навчання АПОММ

На сучасному етапі розроблено комплекси вправ для навчання монологічного мовлення студентів: нелінгвістичних спеціальностей з опорою на письмовий текст (Куїмова, 2005); студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів (Бондар, 2004); у ситуаціях професійно орієнтованого спілкування (Сидоренко, 2003); використання автентичних художніх фільмів, автентичної фонограми, автентичних аудіоматеріалів (Пащук, 2002; Петранговська, 2004; Кіржнер, 2009).

Однак, не вирішеним залишається питання розробки комплексу вправ для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Щоб розробити та обґрунтувати комплекс вправ, необхідно окреслити етапи навчання АПОММ. У дослідженнях з проблеми існують різні підходи до її вирішення. До прикладу, Л. Бондар (2011) виокремлює два етапи навчання англomовного професійно орієнтованого монологу студентів технічних спеціальностей: 1) підготовчий, що передбачає активізацію лексико-граматичного та фонетичного матеріалу, а також проведення евристичної бесіди для забезпечення усвідомлення студентами значення навчальних стратегій та ознайомлення з ними; 2) основний етап, що містить три підетапи – рецептивно-репродуктивний для ознайомлення студентів із структурою зв'язного аргументативного професійно орієнтованого монологічного висловлювання на основі тексту-моделі або схеми висловлювання; репродуктивно-продуктивний, спрямований на оволодіння знаннями, вміннями та навичками висловлюватися на понадфразовому рівні у межах мовленнєвої ситуації із використанням штучно створених опор; продуктивний підетап, метою якого є формування вмінь, знань та навичок будувати висловлювання текстового рівня з різними способами міркування та моделями аргументації (Бондар, 2011, с. 115-118).

Зважаючи на зазначені характеристики етапів, а також враховуючи лінгвістичні особливості англomовного професійно орієнтованого монологу і

специфіку професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, ми пропонуємо виділили три етапи формування у студентів професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні: *інформативний, дослідницько-пошуковий та презентаційний*.

Інформативний етап спрямований на розвиток граматичних, лексичних та фонетичних вмінь, знань та навичок студентів, поглиблення знань про структурні та лінгвістичні особливості монологу у сучасному англomовному політичному дискурсі.

Дослідницько-пошуковий етап передбачає отримання інформації з різних джерел (політичних промов, інавгураційних промов, автентичних відеоматеріалів), формує вміння аргументації, аналізу інформації, її узагальнення, подальший розвиток стратегічної усвідомленості. Відбувається процес розвитку ефективної комунікації в межах професійної діяльності.

На презентаційному етапі передбачено формування навичок та розвиток умінь продукувати підготовлене професійно орієнтоване монологічне висловлювання, а також подальше вдосконалення зазначених навичок та вмінь, на яких зосереджувалась увага на попередніх етапах.

Під час розробки вправ для формування англomовних професійно орієнтованих мовленнєвих навичок і розвитку вмінь (фонетичних, лексичних, граматичних) слід звертати увагу на низку вимог за Ю. Пассовим (1991): забезпечити умовну вмотивованість; відбір матеріалу здійснювати відповідно темі заняття, тобто враховувати принцип ситуативності; акцентуалізувати увагу на імітації мовленнєвого спілкування; зберігати комунікативну цінність фраз; забезпечити відносно безпомилкові мовленнєві дії (використання опор); оптимальні терміни виконання вправи; достатність однотипних фраз для засвоєння зразка мовлення.

Ми вважаємо, що комплекси вправ повинні забезпечувати розвиток підготовленого АПОММ; сприяти розвитку мотивації студентів до вивчення англійської мови професійного спрямування; забезпечувати послідовне формування та розвиток необхідних умінь і навичок тощо; відображати зміст

навчання (відповідні ситуації, ролі, теми, тексти); формувати відповідні вміння; навчати студентів уникати труднощів у комунікації; відповідати рівню мовленнєвої підготовки студентів.

Слід зауважити, що вправи з автентичними відеоматеріалами мають комунікативно-когнітивний характер, оскільки поєднують в собі риси мовної та соціокультурної компетенцій, що притаманні ситуаціям реального іншомовного спілкування. Саме тому ми виокремили автентичні відеоматеріали для розвитку АПОММ.

Під час розробки комплексу вправ ми керувалися методичними і дидактичними принципами, які є базовими у межах нашого дослідження, а саме: *принцип комунікативної направленості, принцип функціональності, ситуативності, принцип врахування психологічних особливостей сприйняття відеоматеріалів* тощо. Перелічені принципи були враховані в процесі розробки завдань на основі автентичних відеоматеріалів для навчання АПОММ.

Загальновідомо, що завдання є одним із ефективних факторів успішного формування навичок та розвитку вмінь усного мовлення, зокрема АПОММ. Завдання – це спеціально організоване повторюване виконання певних послідовних дій з метою вдосконалення певних навичок в умовах навчального процесу. Завдання логічне – питання, поставлене до прочитаного тексту, до теми з метою стимулювання розумової активності учнів і спрямування її в потрібне русло (відповідно до мети вивчення) (*Словник базових понять*, 2014, с. 27). Використання автентичних відеоматеріалів є частиною системи навчання за умови, якщо процес є безперервним; форма та зміст відповідають дидактичним вимогам. Систематичність використання автентичних відеоматеріалів сприяє формуванню навичок сприйняття мовного та соціокультурного потенціалу, що має місце у відеоматеріалах, а також розвиває вміння АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Метою використання автентичних відеоматеріалів є створення сприятливих умов, за яких студенти прагнуть до вираження власних думок

англійською мовою на професійну тематику, розмірковують, коментують. Ми пропонуємо використовувати цей вид роботи для навчання студентів 5 курсу, які володіють достатнім рівнем лексичного та граматичного обсягу знань та здатні побудувати ПОМ і стати учасниками професійно орієнтованого висловлювання. У нашому дослідженні ми не лишили поза увагою той аспект, що автентичні відеоматеріали є доволі складними для розуміння студентами немовних ЗВО, а темп мовлення може бути прискореним в умовах зйомки, тому пропонуємо переглядати окремі фрагменти відеоматеріалів тричі.

Аналізуючи наукові праці вітчизняних та зарубіжних дослідників, зазначених вище, ми визначили кількість переглядів відеоматеріалів у процесі навчання. Таким чином, перший перегляд автентичного відеоматеріалу – для загального розуміння, другий – для детального вивчення і відповідно третій перегляд передбачає моделювання комунікативно-конфліктних ситуацій. Кількість переглядів залежить від обраної схеми навчання, а також від складності та насиченості матеріалу та кількості проблемних питань для обговорення. Методична структура заняття з використанням автентичних відеоматеріалів передбачає логічну послідовність передачі навчальної інформації, зміну видів діяльності викладача та студентів, контроль та самоконтроль з боку студентів (Токарська, 2003, с. 100).

Розглянемо стилістичну забарвленість усного професійного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Специфіка полягає в тому, що мовець має оперувати певною термінологією і знати правомірність тих чи інших дій на законодавчому рівні. На думку А. Токарської (2003), ПОММ поєднує в собі елементи розмовного, офіційно-ділового, публіцистичного, наукового, а нерідко – й ораторського стилів. У кожному випадку спостерігаються певні особливості мовлення, що виявляються як у доборі мовного матеріалу, так і в побудові самого ПОММ. Наявність різних стилів пояснюється тим, що сфера діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів досить різноманітна, адже передбачає перемовини в політичній, громадській та правовій сферах. Таким чином,

функціонування різних стилів зумовило специфіку завдань для розвитку АПОММ.

У завданнях, які базуються на автентичних відеоматеріалах політичних промов, переважає офіційно-діловий стиль з елементами публіцистичного. Врегулювання конфліктів на рівні громадських організацій передбачає поєднання офіційно-ділового й публіцистичного стилів. АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів є достатньо різноманітним і передбачає різні види вправ для розвитку професійних здібностей.

Слід зауважити, що політичні промови переважно публіцистичного стилю мовлення, адже вони є своєрідним концентруванням політичних поглядів, переконань та ідей, виражають певну ідеологічну позицію, шляхом залучення до професійно орієнтованого монологічного мовлення таких елементів, як перифраз, порівняння і зіставлення, ствердження та заперечення (*...I find it offensive, insulting, irrelevant and positively cretinous to be told...that I belong to a group of small-minded xenophobes; because the truth is it is Brexit that is now the great project of European liberalis... B. Jonson 9 May, 2016*), метафори та епітети, тавтологія (*...belive in yourself, belive in your future, and belive, once more, in America... D. Trupm 28 February, 2017...We can never be the biggest. But we can be the best. The best place to live. The best place to bring up children, the best place to lead a fulfilled life... T. Blair 30 September, 1997*),оказіональні новоутворення, гіперболи, часте використання політичної термінології, фразеологізми та стійкі словосполучення. Також у політичних промовах наявна велика кількість власних назв, що пояснюється прагненням політичних лідерів та діячів привернути увагу не лише до реалій національної геополітики, а й міжнародної, підкреслюючи належність своєї держави до світової спільноти (*...Britain – historically a great free-trading nation – has been unable for 42 years to do a free trade deal with Ausrtalia, New Zeland, China, India and America... B. Jonhson 9 May,2016*).

Отже, комплекс вправ для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів був розроблений нами з урахуванням дидактичних та методичних принципів навчання, лінгвістичних та психологічних особливостей англомовних публічних промов у діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Ми також врахували аспект артикуляції та вимови, адже слово може бути почуте і впізнане, якщо дане слово попередньо використовувалося слухачем, однак подібність звучання (homophones) тих чи інших ПОЛО може призвести до помилкового розуміння та інтерпретації. Наприклад, *chute / shoot* (*крутий схил, стріляти*). Таким чином пояснюється потреба у повторному перегляді автентичного відеоматеріалу та виокремлення homophones (омофонів) у контексті професійно орієнтованого спілкування.

Отже, нова професійно орієнтована лексика та нові граматичні структури мають бути представлені як комплекс вправ.

Зауважимо, що навчання АПОММ передбачає розвиток вмінь та формування навичок прогнозувати подальший зміст автентичного відеоматеріалу. Вправи, які розвивають прогнозуючі здібності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, сприяють розвитку критичного мислення. Ми розробили комплекс вправ відповідно до етапів навчання (див. табл. 2.9) та подали приклади вказівок до кожного з етапів (див. табл. 2.10)

У нашому дослідженні ми використовуємо автентичні професійно орієнтовані відеоматеріали, які взяті з реальних подій та пов'язані з професійною діяльністю майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Відеоматеріали безпосередньо відображають реалізацію вмінь та навичок на практиці.

**Комплекс вправ для навчання майбутніх фахівців
у сфері медіації та врегулювання конфліктів**

ЕТАП НАВЧАННЯ	ТИПИ ВПРАВ	ВИДИ ВПРАВ ДЛЯ НАВЧАННЯ АПОММ
ІНФОРМАТИВНИЙ	Рецептивні, рецептивно- репродуктивні, некомунікативні, умовно-комунікативні.	Прослуховування промов з метою виділення основних сегментів та одержання інформації. Пояснення професійно орієнтованої термінології.
ДОСЛІДНИЦЬКО- ПОШУКОВИЙ	Рецептивні, рецептивно- репродуктивні, некомунікативні та умовно-комунікативні.	Наведення аргументів до поданої тези на основі почутої промови. Порівняння поданих промови з метою виділення спільних та відмінних рис. Моделювання конфліктних ситуацій з метою пошуку шляхів вирішення. Написання промови за поданою опорою.
ПРЕЗЕНТАЦІЙНИЙ	Продуктивні, комунікативні.	Написання початку/закінчення до поданої промови. Порівняння власних відповідей з поданою. Що спільного/відмінного; складання речень з виділеними словами; Наведення прикладів поведінки державних діячів у поданій ситуації засобами ТККМ Які ПОЛО використовуються? Написання поданої промови відповідно до окресленої ситуації із застосуванням ПОЛО.

Автентичний відеоматеріал є інформаційним ресурсом, зразком мовлення, навчальним матеріалом. Безперечною перевагою використання такого виду роботи є його функціональність: зупинка відео, повтор, регулювання гучності, пауза, перегляд без звуку, візуальні ефекти тощо. Пропонуємо приклади автентичних відеоматеріалів (див. табл. 2.10) для самостійної роботи студентів під час навчання АПОММ.

**Автентичні відеоматеріали для навчання АПОММ
майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів**

Topics	Examples of videos
1. Проблеми використання ядерної зброї/ The problems of using Nuclear weapons	The Bomb; Last Best Chance; A Day Called X; Atomic Power; Buildings Bombs; Countdown to Zero; The Fog of War; Last Best Chance; Iranium; The Day After Trinity; If You Love This Planet; Israel And The Bomb; Sound an Alarm.
2. Чечня. Попередження конфліктів/Chechnya. Stave off the conflicts/	Chechnya: The Dirty War; Terrorism in Moscow; Chechnya: Republic of Contrast; Post-War Chechnya; House of Fools; War is Over. Please Forget...; The 3 Rooms of Melancholia.
3. Ірак та конфлікти/Iraq and conflicts.	In Shitting Sand; Inside Iraq: The Untold Stories; Voices of Iraq; Why We Fight; The Ground Truth; Iraq in Fragments; Body of War; No End in Sight; The War You Don't See; Medal of Honor.
4. Тероризм та його наслідки/Terrorism and its consequences	My trip to Al-Qaeda; Children of the Revolution; 9/11: Press for Truth; 102Minutes That Changed America; Black October; (T)ERROR.
5. Ізраїль /Палестина. Конфлікт / Israel / Palestine. Conflict	Broken Cameras; Budrus: It takes a Village to Unite the Most Divided People in Earth; The Israeli Lobby; Palestine Is Still the Issue; Peace, Propaganda And The Promised Land; With God on Our Side.
6. Релігія і конфлікт. Religion and Conflict.	The Mormon Preposition; For the Bible Tells Me So; Be like Others; Jesus, Politics, the Bible and Ballot; The Calling; Inside Islam; Islam: Empire of Earth; Samsara. Keep not Silent.

Наведемо приклади вправ кожного етапу.

Інформативний етап

(І комплекс вправ: рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивні умовно-комунікативні, рецептивні комунікативні)

Приклад 1

Тип: рецептивно-репродуктивна, вмотивована, із рольовим компонентом, комунікативна, повністю керована (контроль з боку викладача), усна, індивідуальна.

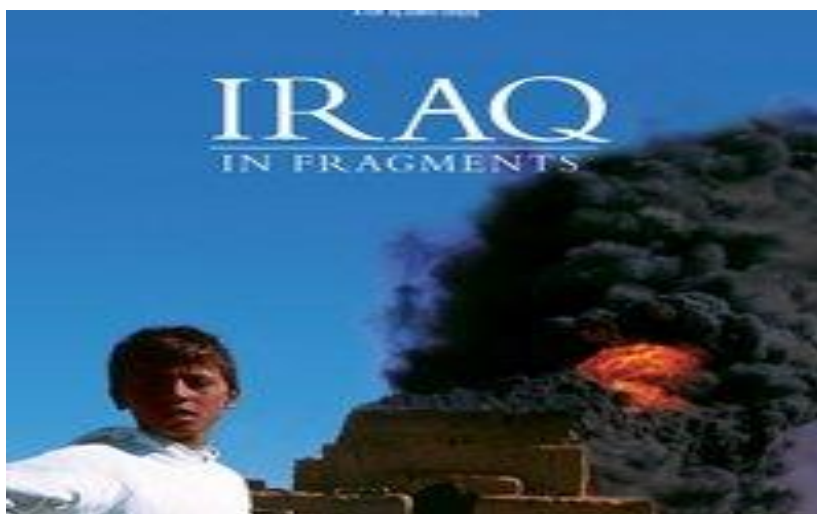
Практична мета: формування лексичних навичок та розвиток вмінь аудіювання автентичних текстів на професійну тематику.

Професійно орієнтована мета: актуалізація знань студентів про країну Ірак шляхом аналізу автентичного відеоматеріалу.

1-й перегляд. Перегляд без звуку. Мовчазний перегляд. (1-st Viewing. Vision without Sound. Silent Viewing).

Example: **Iraq in Fragments / James Longley, 2006.**

Task: *You are a mediator. You attend a conference on the Iraq's mistakes. Your boss asked you to present report. You have to answer the following questions for the report.*



(взято з ресурсу <https://www.google.com/search?q=iraq+in+fragments+documentary&oq>)

Questions:

- 1) What is going on? →
- 2) Who are the sides of conflict?
- 3) What are they talking about? →
- 4) How can you predict the situation?
- 5) How would we avoid the conflict? ←

Слід звернути увагу студентів на невербальні засоби спілкування тощо. Зупинка відео на певному сегменті дає можливість проаналізувати рухи відповідно до мовлення. Таким чином ми навчаємо майбутніх фахівців прогнозувати ситуацію та перебіг подій для побудови влучного професійно орієнтованого висловлювання.

Отже, зупинивши перегляд на певному етапі, слід запропонувати студентам наступні питання:

You think of the way of engaging the audience and you would propose them to answer the following questions while presenting your report:

Questions for audience:

- 1) Give some examples of gestures that help you avoid a conflict.
- 2) What gestures accompany these emotions?
- 3) What gestures can provoke conflict?

2-й перегляд. Звук і зображення (2-nd Viewing / Sound with Vision)

You ask the audience to compare their answer with the author's and show them the last slide of your presentation.

1. What moments were unclear?
2. What words were unclear?
3. Describe the voice intonation of the speakers.
4. What kind of intonation indicates maturation the conflict?

Приклад 2

Тип: рецептивно-репродуктивна, вмотивована, із рольовим компонентом та спеціально створеною опорою, комунікативна, повністю керована (контроль з боку викладача), усна, індивідуальна.

Практична мета: формування лексичних навичок та розвиток умінь аудіювання шляхом побудови монологів-описів та монологів-міркувань з використанням ПОЛО на основі автентичного відеоматеріалу з використанням ТККМ.

Професійно орієнтована мета: надання знань студентам про побудову професійно орієнтованих ситуацій відповідно до обставин.

Звуковий ряд без відео. (Sound without Vision) Example: Into Eternity / Michael Madsen, 2010 / the 1-st showing.

Task: Your boss delegates you to visit a conference on Regulation Conflicts. Your task is to fill in the following notes but something happened with sound.

1. Where is it going on? 			?
2. How do the people look like? Who are they? 			?
3. What kind of gestures do they use? 			?
Now the sound is ok. Check your notes.			
The 2-nd showing. Showing with a pause			
		Yes +	No +
1. Was your answer right about the place of the event?			
2. Write the correct answer 			
3. What is she going to say then? 			
4. What is she going to say then? 			
5. What do you think about using Nuke? 			

Дослідницько-пошуковий етап

(II комплекс вправ: рецептивно-репродуктивні некомунікативні та умовно-комунікативні)

Приклад 3. The 3 Rooms of Melancholia / Pirjo Honkasalo, 2004.

Chechnya, with a particular focus on the children caught up in the conflict (the second Chechen war that began in 1999) the 1-st showing.

Тип: рецептивно-репродуктивна, вмотивована, із рольовим компонентом та природньою опорою (малюнки взято з ресурсу <https://www.google.com/search?q=The+3+Rooms+of+Melancholia%2FPirjo+Honkasalo%2C+2004&oq>), комунікативна, повністю керована (контроль з боку викладача), індивідуальна.

Практична мета: формування навичок автоматизації мовленнєвих дій з фаховою лексикою.

Професійно орієнтована мета: формування лексичних навичок та розвиток умінь критичного мислення шляхом аналізу інформації для подальшого її використання у професійній діяльності.

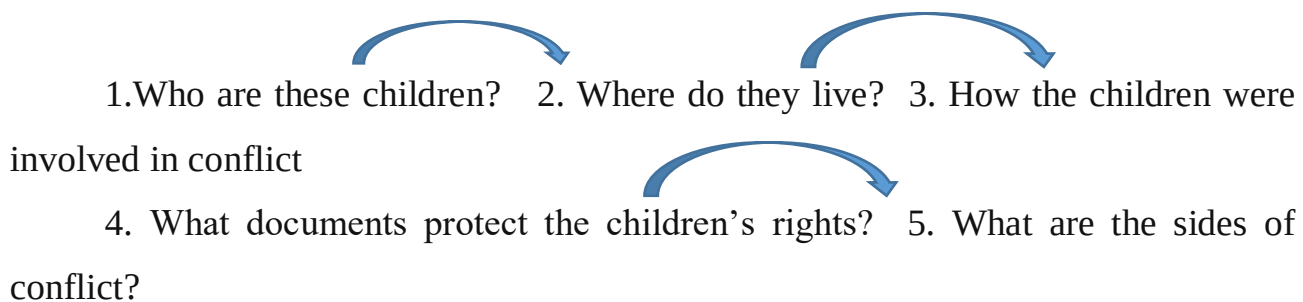
Task: *Before meeting with a chief of NOMU you got some documents but something is missing. While waiting for the new package of documents look at the pictures and answer the questions.*



<https://www.google.com/search?q=The+3+Rooms+of+Melancholia%2FPirjo+Honkasalo%2C+2004&oq>



<https://www.google.com/search?q=The+3+Rooms+of+Melancholia%2FPirjo+Honkasalo%2C+2004&oq>



Слід зауважити, що для аналізу певного фрагменту ми послуговуємося ТККМ (питання допомагають студентам визначити сторони конфлікту, позиції, інтереси тощо). Також можна запропонувати вправи на передбачення розвитку подій, адже майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів мають вміти прогнозувати ситуацію з метою попередження або врегулювання конфліктів або їх ескалації.

Студенти висловлюють свої думки з використанням ПОЛО, повторюють та закріплюють на практиці інтонаційне забарвлення ПОЛО, вчать критично мислити, аналізувати інформацію для подальшого її використання у професійній діяльності. Запропоновані нами автентичні відеоматеріали розвивають професійні вміння, знання та навички майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, сприяють їх соціалізації, поглиблюють їх знання про причини та наслідки конфліктів у різних країнах світу, про можливі шляхи врегулювання та уникнення збройних конфліктів.

Розглянемо політичні промови як автентичний матеріал для створення завдань для навчання АПОММ.

Приклад 4. Comparative analysis (*the beginning of Thomas Jefferson's inaugural and the beginning of Bill Clinton's first inaugural*)

Тип: репродуктивна, умовно-комунікативна, з опорою, із рольовим компонентом, повністю керована, без аргументації.

Практична мета: формування рецептивно-репродуктивних навичок та розвиток умінь побудови професійно орієнтованих монологів на основі інавгураційних промов з урахуванням структури АПОММ та використанням ПОЛО.

Професійно орієнтована мета: формування комунікативних навичок та розвиток умінь аналітичного мислення із застосуванням переконливих професійних доказів.

Task: *You have to write a speech about mediation in Ukraine. Your colleague suggest you some inaugurals as an example. Look at the underlined words. What pronouns are you going to use in your speech and why?*

«...**I** avail **myself** of the presence of that portion of **my** fellow-citizens which is here assembled to express **my** grateful thanks for the favor with which **they** have been pleased to look toward **me**, to declare a sincere consciousness that the task is above **my** talents, and that **I** approach it with those anxious and awful presentiments which the greatness of the charge and the weakness of **my** powers so justly inspire» (*beginning of Thomas Jefferson's inaugural*)

(взято з пєсцпсу <https://www.monticello.org/site/research-and-collections/first-i-nauguration>)

Рання політична інавгураційна промова (наведений вище приклад 1801 р.) звернена до особистості мовця, натомість політична риторика ХХІ століття демонструє ототожнення особи мовця із слухачами, що з точки зору психологічного аспекту допомагає налагодити контакт і сприяє засвоєнню почутої інформації. Питання для обговорення розвивають критичне мислення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, провокують аналітичне мислення та сприяють засвоєнню ПОЛО.

Think about

1.  What are the differences between two speeches?
2.  What America's ideals are mentioned in the speech? Are they similar to Ukraine's?
3.  Which words are used for the sake of contrast? Why?

«**My** fellow citizens. Today **we** celebrate the mystery of American renewal. This ceremony is held in the *depth of winter*. But, by the words **we** speak and the faces **we** show the world, **we** *force the spring*. A spring reborn in the world's oldest democracy, that brings forth the vision and courage to reinvent America. When **our** founders boldly declared America's independence to the world and **our** purposes to the Almighty, **they** knew that America, to endure, would have to change. Not change for change's sake, but change to preserve *America's ideals – life, liberty, the pursuit of happiness*. Though **we** march to the music of **our** time, **our** mission is timeless. Each generation of Americans must define what it means to be an American»

(example from the beginning of Bill Clinton's first inaugural, 1993)

взято з пєсцпсу <https://www.aol.com/article/news/2017/01/19/president-bill-clintons-first-inauguration-speech-full-text/21658275/>)

Приклад 5. As well as Margaret Thatcher (Margaret Thatcher's 1979)

Тип: репродуктивна, вмотивована, із рольовим компонентом та природньою опорою (Margaret Thatcher's 1979) https://www.youtube.com/watch?v=odb8ux3g9_8), некомунікативна, повністю керована (контроль з боку викладача), індивідуальна.

Практична мета: формування граматичних навичок та розвиток умінь писемного мовлення.

Професійно орієнтована мета: формування навичок та розвиток умінь дивергентного мислення та рефлексивної компетентності майбутнього фахівця.

Task: Your boss asked you to help him with his speech so you have to complete some sentences in his letter. You decided to use Margaret Thatcher's speech as an example. Write a monologue-cogitation with the underlined words.

1) Our democratic systems have made it possible to The **North Atlantic Alliance** and the **European Community** are - and remain - free associations of free peoples. Policies are frankly debated.... The argument now going on in the European Community is a case in point. 2) The Community is used to debate,..... We are seeing at present something more serious than many of **the disputes** which have taken place in the past. 3) But **the interests** that unite the members of the Community are- particularly when viewed in the light of other international problems. I believe that these common interests will assert themselves. 4) I am **confident that** an acceptable solution will be found and that the European Community will And a strong Europe is the best partner for the United States. It is on the strength of that partnership that the strength of the free world depends. 5) The last asset I want to mention today is Neither recent events; nor past injustices; nor the outdated rhetoric of anti-colonialism can disguise the real convergence of interest between the.....6) It is we in the who have the experience and contacts We supply most of the markets for their goods and their raw materials. We supply most of the technology they require. We provide them with private investment as well as Government...

(взято з пєсцпсу <https://www.margaretthatcher.org/document/103924>)

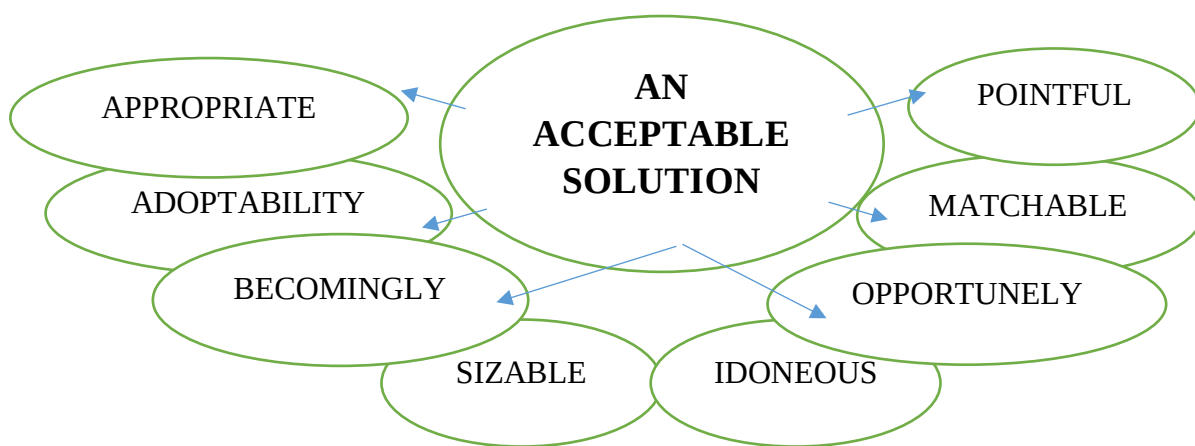
Приклад 6. As well as Margaret Thatcher (Margaret Thatcher's 1979)

Тип: репродуктивна, вмотивована, із рольовим компонентом та спеціально створеною опорою, умовно-комунікативна, повністю керована (контроль з боку викладача), індивідуальна.

Практична мета: формування лексичних навичок та розвиток умінь диференціювання ЛО відповідно до контексту.

Професійно орієнтована мета: формування навичок та розвиток умінь комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Task: You try to avoid repetition in your future speech. You decided to make a list of possible definitions and find synonyms to the phrase «an acceptable solution». Explain the differences in meaning.



Приклад 7. Donald Trump. Terrorism.

Тип: репродуктивна, вмотивована, із рольовим компонентом та природньою опорою (<https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/> Donald Trump. Remarks on National Security Strategy, 2017), некомунікативна, повністю керована (контроль з боку викладача), індивідуальна.

Практична мета: формування лексичних навичок та набуття знань про використання термінології у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Професійно орієнтована мета: формування навичок та розвиток вмінь процедурної компетентності про основні напрямки роботи задля запобігання терористичним актам.

Task: *You attend training courses in mediation. You have to do some tasks step by step.* **Step 1.** Listen and complete the sentences. **Step 2.** Underline the correct alternatives. **Step 3.** Listen again to check your ideas. **Step 4.** Match numbers with letters.

Step 1. Listen and complete the sentences

– Following my trip to the Middle East, the Gulf states and other Muslim-majority nations joined together to.....

(key : *fight radical Islamist ideology and terrorist financing*)

– And we have made clear to Pakistan that while we desire continued partnership, we must see.....

(key: *decisive action against terrorist groups operating on their territory. And we make massive payments every year to Pakistan*)

– Our efforts to strengthen the NATO Alliance set the stage for significant increases in member contributions, with tens of billions of dollars more pouring in because I would not allow member states.....

(key: *to be delinquent in the payment while we guarantee their safety and are willing to fight wars for them*)

Step 2 **Underline the correct alternatives.**

1. A nation without borders is not a nation / the USA.
2. A nation that does not protect prosperity at home cannot protect *anything else* / its interests abroad.
3. A nation that is not prepared to win / to avoid a war is a nation not capable of preventing a war.
4. A nation that is not proud / not respect of its history cannot be confident in its future.
5. And a nation that is not certain of its *issues* / values cannot summon the will to defend them.

Step 3 **Listen again to check your ideas**

Step 4 **Match numbers with letters**

1) neglected	a) Iran
2) bad deal with	b) into our country
3) allowed terrorists	c) American principles
4) to impose	d) such as ISIS
5) the wrong people are allowed	e) punishing regulation
6) our leaders drifted from	f) the failures of the past
7) people rejected	g) a nuclear menace

Keys: 1g, 2 a, 3 d, 4 e, 5 b, 6 c, 7 f.

Приклад 8. The United Nations General Assembly.

Тип: репродуктивна, вмотивована, із рольовим компонентом та природньою опорою

([https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/ Donald Trump/Remarks at the United Nations General Assembly \(September 24, 2019\)](https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/Donald-Trump/Remarks-at-the-United-Nations-General-Assembly-September-24-2019)), умовно-комунікативна, повністю керована (контроль з боку викладача), індивідуальна.

Практична мета: формування лексичних навичок та розвиток умінь створення монологів-міркувань з використанням ПОЛО.

Професійно орієнтована мета: формування професійних навичок та розвиток умінь диференціації конфліктних ситуацій.

Task: *You are a member of the International Association of Mediation. Make notes on what you will say about Korea. How will you complete the key phrases? Use the Donald Trump's speech as an example.*



1) Our goal is simple: We want balanced trade that is both fair and reciprocal 2) As the United Kingdom makes preparations to exit the European Union, I have made clear that we stand ready to complete an exceptional new *political agreement* with the UK that will bring tremendous benefits to both of our countries. We are working closely with Prime Minister Boris Johnson on a magnificent new deal.

3) The regime's record of death and destruction is well known to us all. Not only is Iran the world's number one state sponsor of terrorism, but Iran's leaders are fueling the tragic wars in both Syria and Yemen.

4) Unfortunately, the Taliban has chosen to continue their savage attacks. And we will continue to work with our coalition of Afghan partners to stamp out terrorism, and we will never stop working to make peace a reality.

5) In the last century, socialism and communism killed 100 million people. Sadly, as we see in Venezuela, the death toll continues in this country. These totalitarian ideologies, combined with modern technology, have the power to excise [exercise] new and disturbing forms of suppression and domination.



6) My administration is working with other nations to develop criminalizing of homosexuality.

7) My administration launched the Women's Global Development and Prosperity Initiatives. The W-GDP is first-ever government-wide approach to women's economic empowerment.

8) I announced that we will ratify the U.N. Arms Trade Treaty.

9) We stand in solidarity with LGBTQ people.

(Keys: 1T, 2F, 3T, 4T, 5T, 6F, 7T, 8F, 9T)

Презентаційний етап.

(III комплекс вправ. Продуктивні, комунікативні вправи)

Приклад 9. Conflict

Тип: репродуктивна, вмотивована, із рольовим компонентом та спеціально створеною опорою, комунікативна, частково керована, парна.

Практична мета: формування лексичних навичок та розвиток умінь створення професійно орієнтованих монологів-міркувань, описів, переконань шляхом використання ПОЛО.

Професійно орієнтована мета: формування навичок та розвиток умінь презентування АПОМ висловлювань.

Task: *You are a mediator. The sides of conflict ask you to explain them the different meanings of the word «conflict». **Part 1** You have to complete the monologue-cogitation with the words in the box. What other words / expressions do you know connected with **conflict**? **Part 2** Explain the expression: conflict between religion and science; conflict of interest; conflict-of-interest law; conflict-of-interest violation; conflict of laws; conflict of evidence.*



Part 1

Complete the monologue-cogitation with the words in the box.

Innocent, arrested for ..., fraudulent evidence, justice, innocence, set for us, commitments, support of the ..., military strength.

Part 2

Explain the expression.

conflict between religion
and science

conflict of evidence

Conflict

conflict of interest

conflict-of-interest violation

Приклад 10. The Department of Justice

Тип: репродуктивна, вмотивована, із рольовим компонентом та спеціально створеною опорою, комунікативна, частково керована, індивідуальна.

Професійна мета: формування лексичних навичок та розвиток умінь побудови АПОМ висловлювання.

Професійно орієнтована мета: формування навичок та розвиток умінь презентації АПОММ, розвиток процедурної та правової компетентностей майбутніх фахівців.

Task: *You are a mediator and you have to decide if there is a difference in meaning between the pairs of sentence of the sides of conflict. If so, explain the difference. Write a monologue-description «The Department of Justice».*

a) ...To protect our citizens, I **have directed** the Department of Justice to form a Task Force on Reducing Violent Crime.

b) To protect our citizens, I **have been directed** the Department of Justice to form a Task Force on Reducing Violent Crime
(<https://www.whitehouse.gov/briefings-statements/remarks-president-trump-joint-address-congress/>)

Речення а) вказує на завершеність дії (створення Департаменту Правосуддя) та чітку позицію мовця. Речення б) акцентує увагу на процесі створення Департаменту Правосуддя і не вказує, що процес завершено.

Таким чином, виконання граматичних завдань на заняттях з англійської мови професійного спрямування сприяє розвитку вмінь та навичок для побудови ПОММ з урахуванням специфіки граматичних конструкцій, тобто відповідає засадам імпліцитного підходу. Використання граматичних часів, що констатують завершеність дій, забезпечує побудову аргументованого ПОМ висловлювання.

Приклад 11. Vietnamese conflict.

Тип: репродуктивна, вмотивована, із рольовим компонентом та спеціально створеною опорою, комунікативна, частково керована, групова.

Професійна мета: формування навичок та розвиток умінь побудови АПОММ з констатуванням завершеності дії.

Професійно орієнтована мета: формування навичок та розвиток умінь конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Task: *You are a mediator. Your colleagues create an interesting workshop. Follow the instructions:*

- 1) *Work in two groups;*
- 2) *Based on the following structures, write a monologue-description.*
- 3) *Evaluate the monologues in your groups according to the proposed scale.*

Group 1		Group 2	
Structure 1/ manuscript speech		Structure 2 /memorized speech	
1.Economic climate during conflict.		1.Soldiers and the draft.	
2.Social climate during conflict.		2.Hippies and protests.	
3.Political climate during conflict.		3.Government and politics	
The proposed scale			
Evaluate the monologues	Criteria	Rating	Comments
	Overall impression	5 4 3 2 1	
	Structure	5 4 3 2 1	
	Examples, explanations	5 4 3 2 1	
	Summary	5 4 3 2 1	
	Concluding remarks	5 4 3 2 1	

Таким чином, були розглянуті приклади завдань різних етапів навчання АПОММ, дослідили лексичний та граматичний аспекти публічних виступів, адаптували професійно орієнтовані публічні промови для створення завдань, що розвивають вміння та формують професійні навички майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Враховуючи дидактичні вимоги, проаналізовано автентичні відеоматеріали та створено комплекс вправ для побудови АПОММ з використанням ТККМ.

У результаті розробки комплексу вправ для розвитку вмінь та формування професійних навичок, виокремлено етапи та підетапи роботи з вправами. Відповідно до кожного етапу було підготовлено ряд вказівок до виконання та підготовки (див. Додаток Ж), адже чіткість та логічність вказівок забезпечує правильне сприйняття власне вправи. Всі вправи мають професійно орієнтоване спрямування і базуються виключно на автентичних відеоматеріалах.

Таким чином, у цьому підрозділі було обґрунтовано застосування ТККМ під час навчання АПОММ, що окреслює міжпредметні зв'язки, сприяє

розвитку професійних умінь щодо виявлення, аналізу та управління конфліктами.

Охарактеризовано роботу на кожному етапі навчання АПОММ. Завдання інформативного етапу сприяють швидкому запам'ятовуванню ПОЛО і подальшому їх відтворенню у АПОММ. Дослідницько-пошуковий етап передбачає комплекс вправ для загального розуміння інформації автентичного відеоматеріалу для більш детального вивчення та обговорення з використанням ПОЛО. Презентаційний етап навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів передбачає побудову власних професійно орієнтованих монологічних висловлювань засобами ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами. На цьому етапі майбутні фахівці працюють із завданнями на інтерпретування та відтворення інформації автентичного відеоматеріалу, будують власні професійно орієнтовані монологи-описи, монологи-міркування / переконання.

Обґрунтовано доцільність використання підготовленого професійно орієнтованого монологічного мовлення для навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Застосування запропонованого нами комплексу вправ для навчання АПОММ можливе за умови представлення його у вигляді моделі навчання. Розробці моделі процесу навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів присвячений підрозділ 2.4.

2.4. Модель організації навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

У нашому дослідженні доведено, що обов'язковою складовою навчання АПОММ є набуття знань, формування навичок та розвиток умінь англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення в умовах професійно орієнтованого спілкування.

Матеріали дослідження мають лінгвістично-дидактичне спрямування і на їх основі розроблені практичні рекомендації з організації роботи з автентичними відеоматеріалами та публічними промовами з метою розвитку вмінь та формування навичок для професійно орієнтованого спілкування. Під час розробки комплексу вправ ми керувалися певними методичними принципами, доцільність використання яких було попередньо обґрунтовано у першому розділі нашого дослідження. Таким чином, **метою** цього підрозділу є розробка моделі навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Зазначимо, що моделювання – поширений загальнонауковий теоретичний метод дослідження, що передбачає вивчення не самого об'єкту пізнання, а його аналогу у вигляді моделі, але результат дослідження переноситься з моделі на об'єкт (Азімов & Щукин 2009, с. 145-146).

Модель створюється у межах навчальної дисципліни «Практикум з англomовного професійного спілкування». Організаційними формами навчання АПОММ у ЗВО є аудиторні заняття та самостійна робота студентів (СРС). Провідною формою організації навчання вважається практичне аудиторне заняття.

Загальновідомо, що завдання професійного спрямування є одним із факторів успішного надання знань, формування професійних навичок та розвитку вмінь спілкування, а також є структурним компонентом процесу навчання.

Слідом за Б. Лапідусом (1980), ми розрізняємо два типи завдань: комунікативного та некомунікативного спрямування. Відповідно, нас цікавлять завдання, які мають безпосередньо професійно-комунікативну спрямованість.

Визначивши етапи роботи з автентичними відеоматеріалами, ми розробили структуру комплексу вправ для навчання АПОММ. Комплекс вправ у межах нашого дослідження базується на трьох етапах: інформативному, дослідницько-пошуковому та презентаційному. Кожен з етапів передбачає відповідно аналітичний аспект, репродуктивний та продуктивний. Розроблений комплекс

вправ передбачає роботу з певними комунікативними темами однак, при зверненні до автентичних відеоматеріалів, в яких функціонують лексичні одиниці професійного спрямування, певні вправи мають некомунікативне спрямування, адже спершу слід ознайомити студентів зі значенням окремих слів, їх функціонуванням у АПОММ для подальшого сприйняття автентичного відеоматеріалу.

Алгоритм діяльності викладача під час навчання АПОММ передбачає три етапи (див. підрозділ 3.3). Вид роботи на кожному етапі відповідає методологічним принципам роботи з автентичними відеоматеріалами з урахуванням специфіки сфери діяльності майбутніх фахівців. Під час розробки моделі навчання АПОММ ми врахували компетентності майбутніх медіаторів: конфліктологічну, процедурну, правову, комунікативну, рефлексивну.

У ході роботи над дисертаційним дослідженням було виокремлено завдання комунікативного спрямування, на теоретичних засадах яких і базується комплекс розроблених нами вправ для розвитку англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, які є складовою моделі навчання (див. рис. 2.7).

Автентичні відеоматеріали були відібрані відповідно до професійних потреб майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Зразками для професійно орієнтованих монологів-переконань, міркувань та описів ми обрали політичні промови (див. Додаток 3). Ми відібрали загалом 200 промов, які спрямовані на формування навичок та розвиток вмінь побудови АПОММ. Промови також виступають зразками структурної організації професійно орієнтованого мовлення.

Слідом за Р. Мітт (R. Mitt) (2012), І. Рябковою (2013), А. Чудіновим (2003), Н. Шутовою (2004), ми проаналізували особливості АПОММ, функції, зв'язок з професійною діяльністю майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, що зумовило вибір промов для навчального процесу.

Таким чином, мета моделі навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів – ефективне навчання АПОММ з використанням автентичних відеоматеріалів засобами ТККМ. Під час вибору підходів та принципів навчання ми керувалися професійними потребами майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Висококваліфікований фахівець наділений низкою професійних компетентностей, а саме: конфліктологічна, процедурна, правова, комунікативна, рефлексивна. Розвиток конфліктологічної компетентності реалізовується через діяльнісний та компетентнісний підходи. Знання, вміння та навички процедурної компетентності розвиваються завдяки діяльнісному та компетентнісному підходам. Правова та процедурна компетентності мають тісний зв'язок з інформаційним, діяльнісним та компетентнісним підходами. Комунікативна компетентність реалізовується через взаємодію підходів, рефлексивна – діяльнісний та компетентнісний підходи.

Модель організації навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів налічує низку методів ТККМ, а саме: *інформаційний, валідаційний, метод картографії конфлікту, статистичний, структурний, управлінський.*

Модель навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та ВК

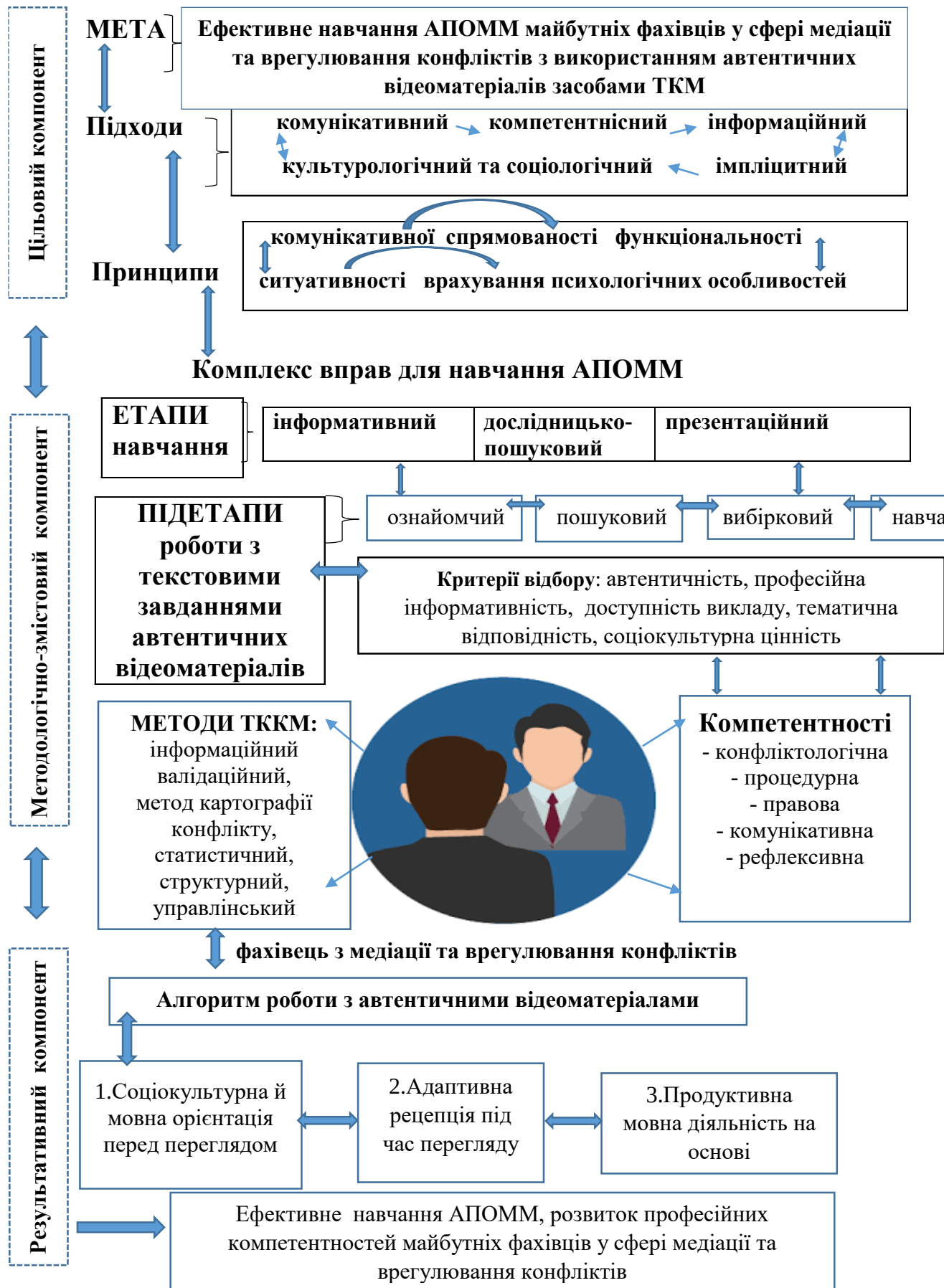


Рис.2.7. Модель навчання АПОММ

Застосування розробленого комплексу вправ для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів відбувається на трьох етапах: інформативному, дослідницько-пошуковому та презентаційному. До кожного етапу були розроблені завдання з використанням автентичних відеоматеріалів, які передбачають підетапи роботи: ознайомчий, навчальний, пошуковий, вибірковий.

Таким чином, зазначеному комплексу вправ передують так звані некоммуникативні вправи, які подаються разом із комплексом основних завдань відповідно до тем. Пропонуємо схематично розглянути характерні риси кожного підетапу роботи відповідно до поданої моделі навчання АПОММ (табл. 2.11).

Таблиця 2. 11

**Характеристика підетапів роботи
з текстовими завданнями автентичних відеоматеріалів**

МЕТА ПІДЕТАПУ	Підетапи роботи			
	<i>ознайомчий</i>	<i>пошуковий</i>	<i>вибірковий</i>	<i>навчальний</i>
	Введення нових ПОЛО в некоммуникативних та в умовно-коммуникативних вправах, відпрацювання та закріплення.	Аналіз розуміння та запам'ятовування інформації з переглянутого автентичного відеоматеріалу.	Формування власних професійно орієнтованих монологічних висловлювань з використанням опори або за поданим зразком.	Формування власного професійно орієнтованого монологу-опису, монологу-міркування та монологу-переконання.

Ми зазначали, що обрали політичні промови зразками для побудови АПОМ висловлень. Слід відмітити окремі та важливі аспекти роботи над промовою, а саме: написання вступу (слід пам'ятати для кого і з якою метою спрямоване професійно орієнтоване монологічне мовлення), основної частини

(наведення аргументів), та висновків. Пропонуємо розглянути варіанти побудови структурних складових (рис. 2.8, 2.9, 2.10): 1) вступу АПОММ, 2) основної частини (аргументації), 3) висновків.

1) Вступ АПОММ:

Quote / Question: «How many of you have thought ?»

Fact / Statistic.

Conversation: «Last week I had an interesting conversation about experience with gun control».

Event: «In 1968 there was a conflict that caused a great amount of social unrest in our nation – the Vietnam conflict».

Definition: «Conflict is...»

Рис. 2.8. Вступ АПОММ

2) Основна частина (аргументація):

State purpose: Tell your audience what your purpose for speaking is. A purpose statement starts with the word “to” and looks like this:

My purpose is to inform you about the legislative process.

My purpose is to tell you about...

My purpose is to share some information about...

State expectations: Tell your audience what you expect them to learn.

By the time I am done you will know how a bill comes a law.

Preview: Tell your audience the main points of your speech – make sure they are in the same order you put them in the body.

Attention getter: How many of you have ever wondered how a bill becomes a law?

State topic: *I am going to talk with you about the legislative process.*

State purpose: *My purpose is to share some information about this process with you so you have a clearer understanding of how our government works.*

State expectations

Рис. 2.9. Основна частина (аргументація)

3) висновки:

Summary / Review of main points: *Today I talked with you about ...*
Sense of completion / Clincher statement: *So now that you know how...*

Рис. 2.10. Висновки

Важливим структурним елементом АПОММ є перехід від одного питання до іншого – *Transitions*. Майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів слід вчити логічно закінчувати висловлення думки. Мовець має чітко окреслювати, що питання вичерпано і відповідно структурі промови переходити до наступного питання.

Отже, ми зазначили, що комплекс вправ для навчання АПОММ має лінгвістично-дидактичне спрямування. Робота з автентичними відеоматеріалами сприяє розвитку вмінь та формуванню навичок АПОММ. Під час розробки комплексу вправ ми керувалися певними методичними принципами, доцільність використання яких було попередньо обґрунтовано у першому розділі нашого дослідження.

Основні положення розділу 2 висвітлено у публікаціях автора (Тулякова, 2018, 2019, 2020).

Висновки до розділу 2

Таким чином, у цьому розділі ми розглянули питання відбору матеріалу для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів в умовах міжкультурного спілкування.

Розмежовано зміст понять «проблемне навчання», «конфлікт», «метод навчання» і «технологія навчання», визначено особливості технології комунікативно-конфліктного моделювання – оптимальної технології для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Окреслено загальні риси кооперативних методів навчання, їх особливості.

Враховано 4 типи автентичності: 1) автентичність текстів, що використовуються у процесі навчання; 2) автентичність сприйняття текстів; 3) автентичність навчальних вправ та завдань; 4) автентичність імітованої соціальної ситуації на занятті. Виокремлено критерії та принципи відбору відеоматеріалів для формування різних складових іншомовної професійної орієнтованої комунікативної компетентності, а саме автентичність; відповідність тематиці, запропонованій навчальною програмою; доступність для студентів; нормативність і відносна правильність мовлення; соціокультурний потенціал; естетична цінність; доцільна тривалість.

Було запропоновано добірку тем автентичних відеоматеріалів та орієнтовні теми текстових завдань для розвитку АПОММ на основі методичних та дидактичних принципів, які є базовими у межах нашого дослідження, а саме: принцип комунікативної спрямованості, функціональності, ситуативності та врахування психологічних особливостей сприйняття автентичних відеоматеріалів. Зазначеними принципами послуговувалися в процесі розробки завдань на основі автентичних відеоматеріалів для навчання АПОММ.

Обґрунтовано відповідність запропонованих нами тем автентичних відеоматеріалів та орієнтовних тем текстових завдань для розвитку АПОММ вимогам відбору, які були зазначені. Темі відповідають вимогам освітніх програм майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, сприяють реалізації функцій медіатора (діагностичної, організаційної, інформаційної, валідаційної, трансляційної).

Охарактеризовано три етапи формування професійно орієнтованих мовленнєвих навичок згідно з методикою навчання англійської мови професійного спрямування. Описано етапи роботи з текстовими завданнями: *ознайомчий, пошуковий, вибірковий, навчальний*. Зазначено, що етапи роботи з автентичними відеоматеріалами відповідають етапам роботи з текстовими завданнями.

Під час розробки комплексу вправ для навчання АПОММ враховано низку вимог, а саме: умовна вмотивованість; ситуативність вправи; спрямованість на імітацію мовленнєвого спілкування; комунікативна цінність фраз; забезпечення відносно безпомилкових мовленнєвих дій; оптимальні терміни виконання вправи; достатність однотипних фраз для засвоєння зразка мовлення.

Проаналізовано низку робіт, які пропонують використовувати цитати для розуміння професійно орієнтованого тексту. Тобто, перефразовуючи цитування, знаходячи основне та другорядне, майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів набувають досвіду у формулюванні власних АПОМ одиниць.

Основні положення розділу 2 висвітлено у публікаціях автора (Тулякова, 2018, 2020).

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ КОНФЛІКТНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

3.1. Підготовка та проведення експериментального навчання

Питання стосовно використання автентичних відеоматеріалів для навчання АПОММ висвітлено у низці наукових праць О. Барменкова (1996), Д. Віллінс (D. Willis) (1983), С. Іванова (2013), Є. Ільченко (2003), М. Ісупова (2016), О. Клімова (2011), Т. Крисанова (2014), Т. Леонтьєва (1995), Дж. Лонерген (J. Lonergan) (1984), М. Ляховицький (1984), А. Мунтян (2015), Л. Отрощенко (2012), Я. Соколова (2015), Б. Тарнапольський & С. Кожушко (2004), О. Черпак (2014), О. Штельмах (2013).

Слід зауважити, що дослідники зосередили свою увагу здебільшого на студентах мовних спеціальностей, тому питання використання автентичних відеоматеріалів для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів не мало достатнього висвітлення та обґрунтування. Таким чином, перед нами постало завдання з'ясувати ефективність використання автентичних відеоматеріалів під час навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Окреслене нами завдання має практичний характер, що вимагає експериментальної перевірки. Аналіз результатів експериментального навчання дозволить зробити висновки про ефективність методики навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, яка базується на професійному спрямуванні навчання англомовного монологічного мовлення і враховує навчальний аспект автентичних відеоматеріалів, що формують професійні вміння та навички.

Отже, детальний опис процедури організації та проведення експериментального навчання є **метою** цього підрозділу.

У ході підготовки, організації і проведення експерименту ми керувалися головними положеннями теорії методичного експерименту, розробленої низкою фахівців (В. Беспалько (1968), Р. Бухбіндер (1972), Л. Гурвич (1980), М. Ляховицький (1981), Є. Штульман (1971)).

Під експериментом, слідом за Є. Штульманом (1980), ми розуміємо комплексний, багатокомпонентний метод перевірки гіпотези, який являє собою ієрархічно організований системний процес і ядром якого є достатньо суворо контрольоване навчання даного предмету (Штульман, 1980, с. 42-47)

Слідом за М. Ляховицьким (1981), ми вважаємо, що експериментальна перевірка комплексу вправ складається з наступних етапів: 1) організація експерименту, 2) реалізація експерименту, 3) констатування отриманих даних, 4) інтерпретація отриманих даних (див. табл. 3.1).

Етап організації експерименту передбачає розробку гіпотези, якою в науковій діяльності називають науково-обґрунтоване припущення про причини та закономірності зв'язку будь-яких явищ або подій (Гетманова, 1992, с. 248-250). Розглянемо етапи розвитку гіпотези:

- 1) зародження гіпотези;
- 2) формування основних положень гіпотези і основних наслідків, що випливають з цього;
- 3) перевірка наслідків на основі співвідношень з даними експерименту та спостереження (Бухбіндер, 1971, с. 38-39).

Таблиця 3.1

Етапи експериментальної перевірки методики навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

МЕТА ЕТАПУ	ЕТАПИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ			
	<i>Організація експерименту</i>	<i>Реалізація експерименту</i>	<i>Констатування отриманих даних</i>	<i>Інтерпретація отриманих даних</i>
	Науково-обґрунтоване припущення про причини та закономірності зв'язку будь-яких явищ чи подій.	Співвідношення організації матеріалу з етапами навчання АПОММ в запропонованих комплексах вправ в межах описаної моделі навчання в трьох експериментальних групах з однаковою кількістю вправ всередині кожного комплексу.	Опис показників якості засвоєння знань у експериментальних групах та аналіз показників попереднього зрізу.	Аналіз показників та обґрунтоване доведення гіпотези.

Розглянемо кожний з етапів розвитку гіпотези. Перший етап – зародження гіпотези. Досліджуючи питання навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, ми проаналізували методичну літературу, що дало нам змогу сформулювати наступні положення:

1) навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів є невід'ємною складовою навчання англійської мови професійного спрямування на V курсі, адже відповідає запитам майбутньої професії та розвиває професійні компетентності медіаторів;

2) процес навчання АПОММ має відбуватися у три етапи: інформаційний, дослідно-пошуковий, презентаційний.

3) комплекс вправ для розвитку АПОММ передбачає використання автентичних відеоматеріалів (політичних промов, документальних фільмів).

Навчання АПОММ слід здійснювати на основі розробленого нами комплексу вправ з використанням технології комунікативно-конфліктного

моделювання, який було створено з урахуванням методичних та лінгвістичних вимог щодо професійно орієнтованого навчання.

Наступним етапом розвитку гіпотези є етап формування основного положення гіпотези та очікуваних наслідків. Нами було висунуто *гіпотезу*: досягнення високого рівня сформованості навичок і розвитку вмінь в АПОММ у майбутніх фахівців галузі медіація та врегулювання конфліктів можливе за умови застосування комплексу вправ із використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання у поєднанні з автентичними відеоматеріалами відповідно до запропонованих етапів навчання. Реалізація процесу експериментальної перевірки висунутої нами гіпотези проходила у двох групах протягом Х семестру 2018-2019 н. р.

Враховуючи той факт, що спеціальність є доволі новою і діяльність спеціалістів сфери медіації та врегулювання конфліктів наразі тільки набуває поширення в Україні, переймаючи досвід європейських держав (див. підрозділ 1.1), у нашому експерименті брали участь 40 студентів V курсу Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», які навчаються за спеціальністю «Медіація та врегулювання конфліктів».

Експеримент базувався на порівнянні співвідношення дієвості запропонованого нами комплексу вправ для навчання АПОММ в межах етапів навчання.

Загальна кількість студентів, які були залучені у впровадження розробленої методики у ЗВО України налічує 124 особи.

Експериментальне навчання було впроваджено в Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича, Національному університеті «Запорізька політехніка», Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича, Донецькому національному університеті імені Василя Стуса.

Результати передекспериментального зрізу свідчили про те, що студенти обраних нами груп мали приблизно однакові показники за рівнем розвитку знань, навичок і вмінь АПОММ.

Експериментальне навчання проходило у формі навчального модуля з дисципліни «Практикум з англomовного наукового спілкування» і складалося з 25 вправ, розподілених відповідно до етапів навчання АПОММ, згідно з цілями чинної Програми кредитного модуля «Практикум з англomовного професійного спілкування» для напрямів підготовки 054 «Соціологія. Врегулювання конфліктів та медіація».

За класифікацією П. Гурвича (1980), експеримент носив природний вертикально-горизонтальний відкритий характер.

Метою експерименту було:

- 1) перевірити ефективність використання автентичних відеоматеріалів для навчання АПОММ із застосуванням ТККМ;
- 2) встановити оптимальний варіант співвідношення навчального матеріалу з етапами навчання АПОММ у розроблених комплексах вправ.

Для цього в процесі експериментальної перевірки потрібно було вирішити низку **завдань**:

- 1) визначити вихідний рівень сформованості знань, навичок і вмінь майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів на V курсі;
- 2) обрати групи студентів, які будуть брати участь в експериментальному навчанні;
- 3) розподілити наявні вправи враховуючи співвідношення організації навчального матеріалу з етапами навчання АПОММ;
- 4) провести експериментальне навчання за запропонованою методикою навчання АПОММ і здійснити аналіз його результатів;

Основним об'єктом експериментального навчання, згідно з висунутою гіпотезою, є розроблена методика навчання АПОММ. **Додатковим об'єктом** виступила ефективність реалізації функцій медіатора під час здійснення АПОММ (див. підрозділ 1.2). До **неварійованих умов** ми віднесли:

- 1) склад експериментальних груп ЕГ-1 та ЕГ-2 по 20 студентів;
- 2) загальну кількість годин, відведених на заняття на 5 курсі (2 години на тиждень);
- 3) зміст навчання;
- 4) критерії оцінювання рівня володіння АПОММ;
- 5) експериментаторів: автор дослідження і викладач-асистент.

Варійованою умовою стало співвідношення навчального матеріалу у комплексі вправ для навчання АПОММ, а саме використання ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами відповідно до запропонованих етапів навчання.

Проведення експерименту включало **такі етапи** з відповідними завданнями:

- 1) проведення передекспериментального зрізу, щоб визначити вихідний рівень сформованості навичок, вмінь і обсягу знань студентів на V курсі;
- 2) виділення груп студентів для участі в експериментальному навчанні (2 групи);
- 3) визначення відповідно до цілей і характеру експерименту критеріїв оцінювання вмінь АПОММ;
- 4) проведення вступної бесіди з учасниками експерименту з метою повідомлення їм мети, змісту і ознайомлення з процесом проведення експериментального навчання;
- 5) проведення експериментального навчання в Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» з використанням запропонованої нами методики;
- 6) проведення післяекспериментального зрізу з метою аналізу отриманих результатів та їх подальшої інтерпретації;
- 7) створення рекомендацій щодо організації навчання АПОММ.

У відібраних експериментальних групах навчання АПОММ здійснювалося з опорою на розроблені нами комплекси вправ з ТККМ у поєднанні з відібраними автентичними відеоматеріалами, які відображали тематику ПОММ за обраною спеціальністю («Медіація та врегулювання конфліктів»). Комплекс вправ в

межах нашого дослідження розроблено відповідно до етапів навчання: *інформативного, дослідницько-пошукового та презентаційного*. Перший та другий комплекси вправ містять рецептивні комунікативні, рецептивно-репродуктивні, рецептивні та умовно-комунікативні вправи. Третій комплекс вправ відповідно включає продуктивні та комунікативні вправи.

Запропонований комплекс вправ має на меті формування навичок та розвиток умінь АПОММ в процесі навчальної діяльності, що здійснюється одночасно з оволодінням матеріалу базового навчального підручника.

Зобразимо структуру експериментального навчання у табл. 3.2, в якій представлено мету кожного етапу експерименту: передекспериментального, експериментального та післяекспериментального; зазначено дату проведення експерименту та розподіл годин, вказано терміни проведення експериментального навчання.

Для проведення розрахунків необхідна система показників та критеріїв оцінювання АПОММ. Низка науковців приділяли увагу критеріям оцінювання АПОММ: І. Варагай, Т. Охта & Н. Рейндл (I. Waragai, T. Ohta & N. Raindl) (2010); Д. Дмитрієв & С. Мещеряков (2014); П. Едірсінгха & Дж. Салмон (P. Edirsingha & G. Salmon) (2008); М. Євстегнєєв (2014); О. Малушко (2013); Н. Протазанова (2013); П. Сисоєв & І. Євстегнєєв (2013); Г. Соломатіна (2011); Дж. Стенлі (G. Stanley) (2006); А. Фокс (A. Fox) (2008) та інші.

Слідом за Є. Сунцовою (2005), нас цікавить якісна та кількісна складова АПОММ (див. табл. 3.2), тобто ми даємо характеристику змісту АПОММ, враховуючи кількість висловлень та їх змістовність.

Структура експериментального навчання АПОММ

Етапи експерименту			
1.Передекспериментальний Мета етапу: виявити вихідний рівень сформованості навичок та вмінь, необхідних для АПОММ студентів експериментальних груп		2.Експериментальне Навчання Мета етапу: перевірити ефективність розробленої методики та встановити послідовність виконання вправ згідно етапів навчання	3.Післяекспериментальний аналіз Мета етапу: виявити рівень сформованості навичок, та вмінь, необхідних для АПОММ студентів експериментальних груп після проведеного навчання
час	Вересень 2018	Вересень-грудень 2018-2019	Грудень 2019
Кількість груп	ЕГ 1 ЕГ 2	ЕГ1 ЕГ 2	ЕГ 1 ЕГ 2
Кількість занять	1 АЗ	16 АЗ 6 СРС	1 АЗ

Кількісна складова передбачає аналіз темпу, обсягу (кількість слів-знаків) та кількості (монологічі висловлювання). Відносну швидкість монологічного висловлювання, котра вимірюється частотою послідовності складів, а також кількістю і тривалістю в реченні пауз називають *темпом*. Саме темпоральні характеристики мовлення є показниками впевненості або ж невпевненості для цільової аудиторії (перцептивна впевненість) (Pop-Baggy, 2008). Скорочення довжини ненаголошених складів, що може відбуватися автоматично під час мовлення, призводить до зростання темпу самого мовлення, що компенсує час на вимовляння наголошених складів, який залишається незмінним. Уповільнення темпу вимовляння інформативних центрів висловлення (3,1 сл/сек при середньому темпі 2,7 сл/сек) дозволяє привернути увагу слухачів та передати певний ступінь впевненості і

підкреслити раціональність та доцільність того, про що йде мова (Красильникова, 2005).

Темп мовлення розподіляють на: 1) дуже повільний, 2) повільний, 3) нормальний, 4) швидкий, 5) дуже швидкий. Середній темп мовлення становить 150 сл/хв., швидкий та дуже швидкий – 220 сл./хв. (Синекоп, 2019, с. 3-7).

Середня швидкість мовлення може містити від двох до чотирьох складів за секунду для повільного мовлення / ленто, від чотирьох до шести для нормального мовлення та приблизно від п'яти до дев'яти складів для швидкого / алегро (Колісник, 2015, с. 92). У нашому дослідженні ми обрали темп мовлення одним із критеріїв оцінювання, адже різниця у швидкості вимовляння впливає на процес сприйняття та розрізнення інформації: важлива інформація передбачає уповільнений темп, а менш значуща – прискорений. За допомогою темпу виділяються найважливіші частини висловлювання. Для емоційного мовлення характерне пришвидшення чи сповільнення темпу. Відповідно, під час зростання емоційної напруги спостерігається сповільнення темпу мовлення. Монологічні висловлювання, котрі виражають приховані, стримувані емоції, також тяжіють до його сповільнення, а вираження неконтрольованих емоцій – до пришвидшення (Колісник, 2015, с. 93).

Обчислення проводилося шляхом співвідношення кількості слів-знаків аудіозапису англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення студентів та часу тривалості звучання, де максимальна кількість балів – 4, і перераховувався в бали за наступною шкалою:

СПІВВІДНОШЕННЯ КІЛЬКОСТІ СЛІВ-ЗНАКІВ	БАЛИ
<i>1.5 сл/сек – 2.4 сл/сек (норма)</i>	<i>4 бали</i>
<i>2.5 сл/сек – 3 сл/сек(прискорене мовлення)</i>	<i>2 бали</i>
<i>1 сл/сек – 1.4 сл/сек (уповільнене мовлення)</i>	<i>3 бали</i>

Наступною складовою є кількість професійно орієнтованих монологічних висловлювань з використанням ПОЛО на основі автентичного відеоматеріалу, де максимальна кількість балів складала 6. Підрахунок АПОММ в межах однієї теми (одного автентичного відеоматеріалу) проводився за наступною шкалою:

КІЛЬКІСТЬ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ МОНОЛОГІЧНИХ ВИСЛОВЛЮВАНЬ	БАЛИ
<i>1 АПОМ висловлювання</i>	<i>2 бали</i>
<i>2 АПОМ висловлювання</i>	<i>4 бали</i>
<i>3 АПОМ висловлювання</i>	<i>6 балів</i>

Кількісний аспект аналізу АПОММ передбачає також підрахунок слів-знаків в одному повідомленні, зазначимо, що словом є: 1) будь-яка повнозначна частина мови; 2) прийменники (for, at, with, by); 3) артикль (the, a/an); 4) числівники (forty, second etc); 4) скорочення вважаємо одним словом (isn't, I'm, you're); 5) одним також вважається слово, що складається з декількох, з'єднаних дефісом (one-in-a-million).

Під час аналізу АПОМ висловлювань ми звертали увагу на *апроксимацію*, тобто сліdkували за наближенням до стандартної вимови (Паращук & Дворжецька, 2003). Стандартна вимова характеризується відсутністю фонологічних помилок (помилки у вимові фонем в потоці мовлення), але допускає нефонологічні помилки або помилки у вимові фонем у конкретній реалізації (алофони, які імітують іноземний акцент, але не перешкоджають розумінню мовця), і отриманий коефіцієнт перераховувався в бали за наступною шкалою (УЦОЯО, Український центр оцінювання якості освіти):

ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СТАНДАРТНОЇ ВИМОВИ	БАЛИ
<i>250 сл/знаків – 300 сл/знаків</i>	<i>10 балів</i>
<i>200 сл/знаків – 249 сл/знаків</i>	<i>8 балів</i>
<i>150 сл/знаків – 199 сл/знаків</i>	<i>6 балів</i>
<i>100 сл/знаків – 149 сл/знаків</i>	<i>4 бали</i>
<i>50 сл/знаків – 99 сл/знаків</i>	<i>2 бали</i>

Компонентами якісної складової АПОММ є: коефіцієнт ситуативної адекватності; відповідність АПОММ темі автентичного відеоматеріалу; логічність АПМММ. Коефіцієнтом ситуативної адекватності називаємо числове значення показника рівня використання ПОЛО. Під адекватними ПОЛО ми розуміємо використання синонімів, а саме: абсолютні або повні дублети; семантичні, стилістичні, семантично-стилістичні синоніми; різнокореневі/однокореневі; загальномовні та контекстуальні (*Українська мова*, 2000, с.752); омонімів, паронімів (слова, що близькі за звучанням, але різні за значенням) тощо. Зауважимо, що синоніми не завжди є взаємозамінними. Вони різняться відтінками значень, ступенем інтенсивності вираження поняття, емоційною забарвленістю та своєю сполучуваністю з іншими словами. Наведемо приклади: *to burn (to blaze: to burn fiercely; to flame: to burn or couse to burn brightly; to flare: to burn or couse to burn with an ubsteady or sudden bright flame)* (Радзієвська, 2014, с. 145-147).

Ми поділяємо думку Б. Біляєва (1959), що тлумачення студентами виражених іншомовними словами понять із самого початку створює умови, необхідні як для розвитку мислення іноземною мовою, так і для правильного вживання іншомовних слів в їхній мовленнєвій діяльності.

Для правильної семантизації термінів певної галузі (у нашому випадку сфера медіації та врегулювання конфліктів) необхідно орієнтуватися на спеціальні контексти, зміст яких не повинен виходити за межі досліджуваної

галузі. Лише завдяки включенню в цей чи інший контекст терміни виконують свою дефінітивну функцію, виражають наукові поняття і беруть участь у формуванні і формулюванні думки (Гринюк, Семенчук, 2006, с. 23-24).

Обчислюється у відсотковому співвідношенні адекватного використання ПОЛО до їх загальної кількості: $95\% - 100\% = 5 \text{ б.}$; $85\% - 94\% = 4 \text{ б.}$; $75\% - 84\% = 3 \text{ б.}$; $65\% - 74\% = 2 \text{ б.}$; $60\% - 64\% = 1 \text{ б.}$ Максимальна кількість балів – 5.

Аналіз відповідності АПОМ темі автентичного відеоматеріалу обчислюється за наявності чітко сформованих тез (*Cambridge English language assessment*, 2016) англomовних професійно орієнтованих монологів-міркувань (описів, переконань).

Таким чином, для визначення відсотка відповідності ми число адекватних професійно орієнтованих одиниць ділимо на число реальних лексичних одиниць (див. показники кількісної складової) : $250 - 300 = 5 \text{ б.}$; $200 - 249 = 4 \text{ б.}$; $150 - 199 = 3 \text{ б.}$; $100 - 149 = 2 \text{ б.}$; $50 - 99 = 1 \text{ б.}$; Максимальна кількість балів дорівнює 5.

Логічність АПОММ ми обчислюємо відповідно до запропонованої методистами структури професійно орієнтованого монологічного мовлення: *вступ* – 1.5; *аргументи* – 2; *висновки* – 1.5. АПОММ передбачає також наявність відповідності змісту обраних темі висловлення; вміння мовця генерувати увагу слухачів; організацію АПОМ висловлювання, тобто наявність відповідних слів-зв'язок для логічного поєднання частин професійно орієнтованого монологічного мовлення. Наприклад, *доповнення (addition): similarly, likewise, besides, furthermore, moreover*, *послідовність (sequence): initially, one reason, earlier, folloing this, to begin with*; *наслідок (consequence): thus, therefor, consequently, thereby, eventually, admittedly*; *протиставлення (contrast): however, despite, though, on the contrary, otherwise, instead of, even though, alternatively*; *ствердження (certainty): obviously, certainly, plainly, undoubtedly* тощо. Також враховується наявність професійно орієнтованої

лексики. Максимальна кількість балів дорівнює 5 (*Cambridge English language assessment*, 2016).

Таблиця 3.3

Характеристика кількісної та якісної складових системи оцінювання

Кількісна складова	Якісна складова
1. Кількість професійно орієнтованих монологічних висловлювань з використанням ПОЛО на основі автентичного відеоматеріалу (КПОМВ)	1. Рівень ситуативно-професійної адекватності використання ПОЛО. Числове значення такого показника називаємо коефіцієнтом ситуативної адекватності (КСА) і обчислюється у відсотковому співвідношенні адекватного використання ПОЛО до їх загальної кількості. $КСА = (n_{ПОЛОад.} : n_{ПОЛОреальн.}) * 100 \%$
2.Обсяг АПОММ, що обчислюється кількістю слів-знаків в одному висловлюванні (ОАПОММ)	2. Відповідність АПОМ темі автентичного відеоматеріалу (ВАПОМ). За наявності чітко сформованих тез АПО монологів-міркувань(описів, переконань)
3. Темп АПОММ (ТАПОММ). Співвідношення кількості слів-знаків аудіозапису (n) та часу тривалості звучання (t) Темп АПОММ=n-t (ТАПОММ)	3. Логічність АПОММ (обчислюється відповідно структурі ПОМ: вступ – 1.5 б; аргументи–2 б.; висновки–1.5 б. (АПОММ)

Переходимо до опису експерименту, що проходив у вересні-грудні 2018-2019 н. р. і базувався на критеріях оцінювання АПОММ. У вересні 2018 навчального року у групах студентів V курсу факультету соціології та права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (спеціальність «Врегулювання конфліктів та медіація») було проведено тестування з метою виявлення рівня володіння АПОММ в умовах професійно орієнтованого спілкування на основі переглянутого автентичного відеоматеріалу. Студенти V курсу володіють достатнім рівнем знань, вмінь та навичок, необхідних для сприйняття автентичних відеоматеріалів, адже вивчення професійно орієнтованої лексики передбачене на IV курсі, таким чином, для експериментального навчання ми обрали п'ятий рік навчання.

Тема «Iranian revolution» була студентами опрацьована, отже ми обрали її для перевірки рівня володіння АПОММ в умовах професійно орієнтованого спілкування, запропонувавши фрагмент автентичного відеоматеріалу – *Iran 1979: Anatomy of a Revolution Featured Documentary*. Після перегляду студенти отримали наступну інструкцію: ви є експертами з питань Іранської революції. Режисер Олівер Якобс написав сценарій за цією подією. Перегляньте фільм і прокоментуйте будь-які 3 аспекти (див. рис. 3.1, 3.2) з поданого переліку, використовуючи професійно орієнтовані монологи-міркування, монологи-описи та монологи-переконання. Ваші коментарі є важливими та будуть надіслані режисерові.

Тип вправи: репродуктивна, комунікативна, індивідуальна, вмотивована, із рольовим компонентом та природньою опорою (<https://www.youtube.com/watch?v=CDifaCVanaM>), частково керована.



Task: *You are an expert in Iranian revolution. The scenario was written based on that revolution and the director, Oliver Jacobs, kindly asked you to give some comments. Comment on the video you have watched. Express your opinion, choose 3 aspects, give*

arguments.

1. The Shah made efforts to modernize Iran both economically and socially. In what ways did he modernize Iran? What policies did he implement that did not reflect modernization? Do you believe his efforts were more or less modernizing?
2. What role do you think FDI played in Iran's development? Explain.
3. How do you think Jimmy Carter's foreign policy on human rights impacted the Shah?
4. After the Shah declared martial law, demonstrations resulted in the death and injury of hundreds of Iranians. Why would the Shah – an absolute ruler – issue an apology for this?
5. Why did Khomeini refer to the United States as the «Great Satan» as well as the U.S. Embassy as a «den of spies?» (hint: think back to the 1950s).
6. Why do you think Iran eventually released the American hostages in 1981 after 444 days?
7. The Cuban people may have traded one dictator for another (Fidel Castro for Fulgencio Batista). Do you believe the Iranian people did the same? Explain.

Рис. 3.1 Перелік запропонованих питань для побудови АПОМ висловлювання

Відповіді студентів записувалися на диктофон з метою подальшого аналізу та обробки даних. Таким чином, нам вдалося проаналізувати рівень розвитку навичок монологічного мовлення в умовах професійного спілкування. Результати даного аналізу представлені у таблиці (див. Додатки Ж, И).

Аналіз досліджень з питань оцінки рівня сформованості іншомовних навичок, вмінь і обсягу знань з точки зору встановлення «коефіцієнта навченості» дав нам підстави застосувати критерій якості щодо сформованості мовленнєвих умінь АПОММ. Для підрахунку «коефіцієнта навченості» ми використали формулу В. Беспалька (1968):

$$K = \frac{Q}{N}$$

де K – коефіцієнт навченості, Q – сумарна кількість набраних студентом балів по всіх критеріях тесту, N – максимальна кількість балів по запропонованим критеріям, яка в нашому випадку складає 35 балів. Слідом за В. Беспальком (1968), достатнім вважаємо рівень виконання тесту, де коефіцієнт навченості є більший або дорівнює 0,7 ($K \geq 0,7$) (Беспалько, 1968, с. 52-69). Кількість балів, набраних студентами, і рівень їхніх коефіцієнтів навченості подано в Додатках Ж, Ї.

На основі результатів аналізу було встановлено, що темп мовлення студентів у експериментальних групах наближений до темпу мовлення в повсякденному спілкуванні, однак рівень англомовних професійно орієнтованих монологічних навичок є низьким (див. табл. 3.4). У таблиці наведені середні показники навченості передекспериментального зрізу по групах

Таблиця 3.4

**Показник навченості груп ЕГ-1 та ЕГ-2
передекспериментального зрізу**

Середній показник навченості передексперименталь ного зрізу	Кількісна складова			Якісна складова			ЗАГАЛЬНИЙ ПОКАЗНИК НАВЧЕНОСТІ ПО ГРУПІ
	ЕГ-1						
	КПОМВ	ОАПОММ	ТАПОММ	КСА	ВАПОМ	ЛАПОММ	
	1.8	153	1.6	73%	124	3.1	

Середній показник навченості передекспериментальн ого зрізу	Кількісна складова			Якісна складова			ЗАГАЛЬНИЙ ПОКАЗНИК НАВЧЕНОСТІ ПО ГРУПІ
	ЕГ-2						
	КПОМВ	ОАПОММ	ТАПОММ	КСА	ВАПОМ	ЛАПОММ	
	1.8	127	1.4	70%	101	2.8	

Про низький рівень сформованості АПОММ свідчать показники КПОМВ: 1.8, 1.8, тобто студенти не змогли сформулювати три АПОМВ; ОАПОММ: 153 та 127 слів-знаків, ЛАПОММ: 3.1 та 2.8 при максимальній оцінці – 5 балів.; КСА відповідно 73% та 70% . Зазначений показник засвідчує, що обраний нами V курс володіє достатнім рівнем знань, має сформовані навички монологічного мовлення для експериментального дослідження, майбутні фахівці орієнтуються у ПОЛО та готові до роботи з автентичними відеоматеріалами з метою покращення своїх результатів. Показники ВАПОМ: 124 та 101, що значно нижче середнього показника –150 слів-знаків.

Окрім того, АПОМ висловлювання в деяких випадках не відповідали запропонованій темі професійно орієнтованого монологічного висловлювання, тобто показники відповідності та коефіцієнту ситуативної адекватності в цілому низькі. Спостерігається і композиційний дисбаланс у АПОММ. Є підстави вважати, що студенти не володіють засобами продуктивної роботи з

автентичними відеоматеріалами, вони не вміють відокремлювати основну інформацію від другорядної.

Таким чином, зібраний і проаналізований фактичний матеріал дозволяє зробити висновок про наявність необхідності розвитку англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

За результатами попереднього тестування був проведений навчальний експеримент, що передбачав апробацію запропонованого нами комплексу вправ на основі автентичних відеоматеріалів у поєднанні із технологією комунікативно-конфліктного моделювання з метою покращення рівня навичок АПОММ та перевірки ефективності використання запропонованого нами комплексу вправ під час навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Перейдемо до розгляду етапів експериментального навчання. Перший етап – проведення передекспериментального зрізу та визначення вихідного рівня сформованості навичок і вмінь АПОММ, встановлення показника рівності груп для участі в експерименті. Під час проведення передекспериментального зрізу ми послуговувалися положенням, що головною вимогою до зрізів є їх цілкова адекватність суті дослідження, що проводиться (Шейко, 2002, с. 101-106). **Об'єктом** контролю були мовленнєві навички і вміння створення АПОММ висловлень студентів експериментальних груп і обсяг знань, необхідний студентам для АПОММ.

Порівняння вихідного рівня розвитку мовленнєвих умінь АПОММ у двох експериментальних групах (ЕГ-1, ЕГ-2) дало можливість проведення власне експериментального навчання. Слідом за П. Гурвичем (1980), ми стверджуємо, що якщо групи мають однаковий розподіл ознак навченості АПОММ, то вони є готовими до проведення експериментального навчання.

Для того, щоб перевірити вірогідність результатів передекспериментального зрізу, ми використали критерій узгодження розподілу χ^2 Пірсона.

Вихідні дані для застосування критерію представлені в таблиці як коефіцієнти навченості (див. Додаток Ж, Ї). Таблиці містять результати передекспериментального зрізу двох груп, упорядкованих за коефіцієнтом навченості студентів. Коефіцієнти навченості студентів ЕГ-1 вважаємо вибіркою 1, коефіцієнти навченості студентів ЕГ-2 – вибіркою 2.

Зазначимо, що для проведення підрахунків отриманих результатів передекспериментального зрізу ми сформулювали статистичні гіпотези, які передбачають нульову (H_0) і альтернативну (H_1) гіпотези:

- H_0 : емпіричний розподіл вибірки 1 не відрізняється від емпіричного розподілу вибірки 2;
- H_1 : емпіричний розподіл вибірки 1 відрізняється від емпіричного розподілу вибірки 2.

Нульова гіпотеза – це гіпотеза про відсутність розбіжностей у групах щодо розподілу ознаки навченості АПОММ, а доведення альтернативної гіпотези є підтвердженням розбіжностей у групах щодо розподілу ознаки навченості АПОММ.

Пропонуємо обчислення за М. Кендаллом (1973). Для перевірки сформульованих вище гіпотез нам необхідно визначити кількість зустрічей різних значень ознаки у двох вибірках, які ми аналізуємо. Враховуючи той факт, що деякі значення ознаки зустрічаються лише в одній вибірці (значення 0,3 зустрічається лише у вибірці 2 (див. Додаток Ї), значення 0,48 зустрічається у вибірці 1 (див. Додаток Ж)) ми дійшли висновку про неможливість використання кожного окремого значення вибірки як розряду для аналізу частоти їх появи. Відповідно для проведення подальших підрахунків необхідно перейти від аналізу частоти появи кожного окремого значення вибірки до аналізу частоти потрапляння значень вибірки в інтервали, які є рівними за розміром і покривають собою всі значення, що зустрічаються у вибірках.

Підрахуємо кількість різних значень ознаки, які потрапляють до кожного із запропонованих інтервалів. Результат підрахунків представлено в табл. 3.3 у стовпці емпіричних частот. Характерним є те, що в двох стовпцях (для двох

груп) сума значень частот для групи ЕГ-1, ЕГ-2 дорівнює 20 (кількість студентів у кожній групі) – кількість елементів у вибірках. Це є необхідною перевіркою правильності визначення частот потрапляння значень вибірок до інтервалів.

Стовпці теоретичних частот визначимо за наступним алгоритмом: припустимо, потрібно знайти теоретичну частоту інтервалу a для групи b , тоді значення теоретичної частоти, яке нас цікавить, знайдемо за формулою (Барковський, 2002):

$$P_{\text{ін-л } a \text{ група } b}^{\text{theor}} = \frac{S_1 \cdot S_2}{S_3},$$

де S_1 – сума емпіричних частот двох груп для інтервалу a ;

S_2 – сума емпіричних частот усіх інтервалів для групи ЕГ- b ;

S_3 – загальна кількість елементів у двох вибірках.

Таблиця 3.5

Розрахунок частот критерію χ^2 Пірсона

Розряди – інтервали	Емпіричні частоти			Теоретичні частоти		
	ЕГ-1	ЕГ-2	Загальна сума емпіричних частот	ЕГ-1	ЕГ-2	Загальна сума теоретичних частот
Інтервал 1 [0.3; 0.5)	10	6	16	8	8	16
Інтервал 2 [0.5; 0.7)	4	8	12	6	6	12
Інтервал 3 [0.7; 0.88)	6	6	12	6	6	12
Сума частот по групі	20	20	40	20	20	40

Знайдемо число $\chi^2_{\text{емп}}$ за формулою (Лудченко, 2000):

$$\chi^2_{\text{емп}} = \sum_{i=1}^3 \frac{(p_{\text{емп } i} - p_{\text{теор } i})^2}{p_{\text{теор } i}},$$

$$\text{У нашому випадку: } \chi^2 = \frac{(10-8)^2}{8} + \frac{(6-8)^2}{8} + \frac{(4-6)^2}{6} + \frac{(8-6)^2}{6} = 0.17 + 0.17 = 0.34$$

Для того, щоб визначити критичні значення критерію, знайдемо число ступенів вільності ν за формулою (Лудченко, 2000, с. 30-33):

$$\nu = (k-1) \cdot (p-1),$$

де k – число розрядів за якими знаходили відповіді частоти

p – число вибірок, які порівнюються.

У нашому випадку: $\nu = 1 \times 2 = 2$

Порівняємо значення $\chi^2_{\text{емп}}$ і $\chi^2_{\text{кр}}$:

$$\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{\text{кр}}(0,95)$$

$$0.34 < 3.842$$

Зобразимо проведені розрахунки на рисунку вісі значущості (див. рис. 3.2).

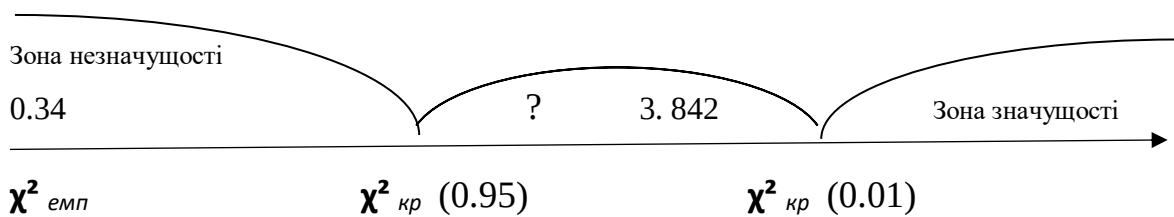


Рис. 3.2. Визначення критерію для перевірки емпіричного розподілу вибірок

Отримане емпіричне значення знаходиться в зоні незначущості. Це означає, що ми приймаємо H_0 (емпіричний розподіл вибірки 1 не відрізняється від емпіричного розподілу вибірки 2). Отже, відсутність розбіжностей в ЕГ-1 та ЕГ-2 щодо розподілу ознаки навченості АПОММ свідчить про готовність груп до експериментального навчання. Перевіримо отриманий результат за допомогою обчислень у таблицях Excel (див. Рис. 3.3, 3.4, 3.5). Вводимо

показники емпіричних та теоретичних частот трьох інтервалів ЕГ-1 та ЕГ-2 (див. рис. 3.3)

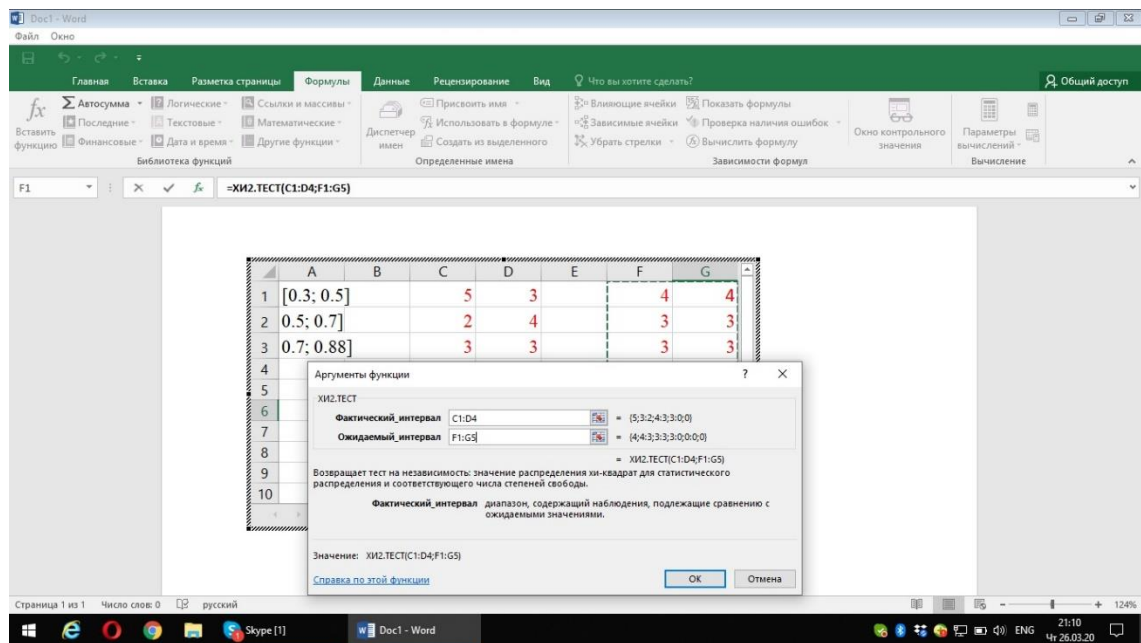


Рис. 3.3. Перший етап обчислень емпіричного розподілу вибірки

Наступним кроком у розрахунках емпіричного розподілу вибірки є вибір формули χ^2 . Отже, знаходимо інші функції, обираємо статистичні, у віконці запропонованих формул шукаємо χ^2 (див. рис. 3.4).

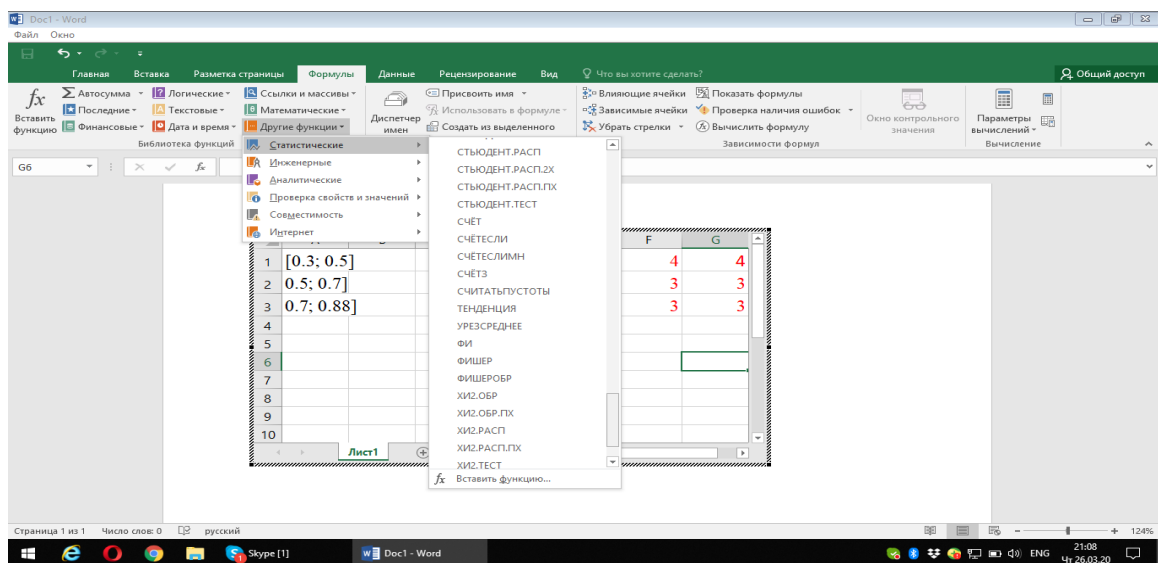


Рис. 3.4. Пошук формули для обчислень емпіричного розподілу вибірки

Запропонована програма полегшує пошук значень χ^2 , конвертуючи його у значення числа p , при якому ми маємо прийняти H_0 (емпіричний розподіл вибірки 1 не відрізняється від емпіричного розподілу вибірки 2), якщо $p \leq 0.5$ (див. рис. 3.5).

The screenshot shows the Microsoft Excel interface with a table of chi-square distribution values. The table has three rows for confidence intervals: [0.3; 0.5], [0.5; 0.7], and [0.7; 0.88]. Below the table, the calculated p-value is shown as 0.558035, which is compared to the significance level $p \leq 0.5$.

[0.3; 0.5]	5	3	4	4
[0.5; 0.7]	2	4	3	3
[0.7; 0.88]	3	3	3	3
			$p =$	0,558035
			$p \leq 0.5$	

Рис. 3.5 Значення числа p , при якому ми приймаємо H_0 .

Таким чином, ми приймаємо H_0 (емпіричний розподіл вибірки 1 не відрізняється від емпіричного розподілу вибірки 2), тобто рівень навченості студентів ЕГ-1 не має суттєвих відмінностей від рівня навченості студентів ЕГ-2. Розглядаємо дані групи як однакові за рівнем навченості.

Результати передекспериментального зрізу свідчать, що студенти обраних груп недостатньою мірою володіють особливостям побудови АПОММ. Однією з причин, на наш погляд, є недостатня увага, що приділяється наданню знань, формуванню навичок та розвитку вмінь цього виду професійно орієнтованого мовлення. Все зазначене вище також дало змогу виявити приблизно однаковий рівень сформованості вмінь АПОММ.

Розроблений нами комплекс вправ, модель реалізації навчання АПОММ, відібраний матеріал для навчання, розроблені критерії оцінювання знань і вмінь, побудова АПОММ, а також відсутність значних розбіжностей в ЕГ-1 та ЕГ-2

щодо розподілу ознаки навченості АПОММ дозволили нам перейти до експериментального навчання.

Експеримент проводився у природних умовах на основі навчального матеріалу, який був нами попередньо розроблений, тобто навчання АПОММ здійснювалося за розкладом, на заняттях з англійської мови, паралельно з навчанням іншомовного програмного матеріалу. Навчальний процес було реалізовано відповідно до навчальної та робочої навчальної програми – «Практикум з англійської професійного спілкування» для студентів V курсу, факультету соціології та права згідно з моделлю навчання АПОММ.

Зазначений вище методичний експеримент був *вертикально-горизонтальним*. *Вертикальний* характер експерименту дав змогу зробити висновок про загальну ефективність розробленого нами комплексу вправ для навчання АПОММ. *Горизонтальний* характер експерименту полягав у порівнянні двох моделей навчання із використанням комплексу вправ для оволодіння студентами навичками і вміннями АПОММ і надання знань, необхідних для ефективного ведення АПОММ.

Нагадаємо, що навчальний матеріал у комплексі вправ підпорядковується впливу різноманітних умов, в яких відбувається навчання. До умов, що впливають на навчальний матеріал в методиці традиційно відносять: ступінь навчання, труднощі матеріалу, що вивчається, особливості аудиторії, рівень сформованості у студентів певних навичок і вмінь, характер помилок, що допускається (Сімова, 2010).

Пропонуємо моделі експериментального навчання кожного етапу АПОММ студентів ЕГ-1 та ЕГ-2, у таблиці 3.6, де АЗ – аудиторне заняття, СРС – самостійна робота студентів, ПОЛО – професійно орієнтовні лексичні одиниці.

Слідом за П. Бабінською, Т. Леонтьєвою та І. Андреасяном (2009), ми розглядаємо автентичний відеоматеріал як засіб, що містить значні дидактичні можливості та синтезує в собі п'ять видів наочності: зорова, слухова, моторна та екстралінгвістична.

Таким чином, комплекс вправ з використанням ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами сприяє швидкому засвоєнню нового матеріалу, імітує створення специфічного мовного середовища, підвищує мотивацію студентів, відповідає інтересам майбутніх фахівців, точно відображає мову у використанні, розвиває увагу та пам'ять, допомагає майбутнім фахівцям у сфері медіації та врегулювання конфліктів оволодіти ПОЛО, розвиває їх професійні компетентності.

Таблиця 3.6

Моделі навчання АПОММ

Тип заняття	МОДЕЛЬ № 1 (ЕГ-1)	МОДЕЛЬ № 2 (ЕГ-2)
	Комплекс вправ без використання ТККМ, але із застосуванням автентичних відеоматеріалів	Комплекс вправ із використанням ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами відповідно до запропонованих етапів навчання
ІНФОРМАТИВНИЙ ЕТАП		
АЗ	Вправи для забезпечення мовним і мовленнєвим матеріалом з відповідної професійної теми	Вправи, що забезпечують знання щодо застосування АПОММ у конфліктних ситуаціях
АЗ+СРС	Вправи для подолання лексичних труднощів розуміння іншомовних висловлювань	Вправи для розвитку вмінь побудови іншомовних висловлювань на основі автентичних відеоматеріалів
АЗ+СРС	Вправи для формування навичок та розвитку вмінь групування власної точки зору стосовно певної проблеми	Вправи для формування навичок і розвитку вмінь групування власної точки зору методами ТККМ
ДОСЛІДНИЦЬКО-ПОШУКОВИЙ ЕТАП		
АЗ	Вправи для вдосконалення вмінь АПОММ та пошуку необхідної інформації з теми	Вправи з використанням ТККМ для вдосконалення вмінь пошуку основної і додаткової інформації з теми АПОММ
АЗ+СРС	Вправи для формування навичок і розвитку вмінь побудови АПОММ	Вправи для формування навичок і розвитку вмінь побудови АПОММ з використання ПОЛО засобами ТККМ
ПРЕЗЕНТАЦІЙНИЙ ЕТАП		
АЗ	Вправи для формування навичок і розвитку вмінь побудови АПОММ	Вправи для формування навичок і розвитку вмінь побудови АПОММ з використання ПОЛО з урахуванням конфліктної ситуації
АЗ+СРС	Вправи з використанням автентичних відеоматеріалів для вдосконалення вмінь побудови АПОМ висловлювань.	Вправи з використанням автентичних відеоматеріалів у поєднанні з ТККМ для вдосконалення вмінь побудови АПОМ висловлювань

Продовження таблиці 3.6

АЗ+СРС	Вправи для перевірки рівня сформованості навичок та розвитку вмінь і наявності знань, необхідних для побудови професійного орієнтованих монологів-описів, монологів-переконань та монологів-міркувань	Вправи для перевірки рівня сформованості навичок та розвитку вмінь побудови професійно орієнтованих монологів-описів, монологів-переконань та монологів-міркувань з метою вирішення змодельованих конфліктних ситуацій
--------	---	--

Отже, можемо констатувати, що в межах нашого дослідження навчання АПОММ проводиться на основі комплексу вправ із використанням ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами відповідно до запропонованих етапів навчання. Комплекси вправ передбачають оволодіння професійно орієнтованими знаннями, навичками і вміннями АПОММ в умовах вирішення конфліктних ситуацій.

Застосування на практиці поданих вище моделей навчання АПОММ дозволить розвинути і вдосконалити уміння побудови професійно орієнтованих монологів-описів, монологів-переконань та монологів-міркувань. Під час експериментального навчання за запропонованими моделями майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів зможуть отримати знання, які розвиватимуть професійні компетентності: конфліктологічну, процедурну, правову, комунікативну, рефлексивну.

Таким чином, у цьому підрозділі було розглянуто процедуру організації методичного експерименту, а саме: визначено мету експериментального дослідження, сформульовано гіпотезу, визначено варійовані та неварійовані умови дослідження і розроблено критерії оцінювання рівня сформованості англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення. У наступному підрозділі перейдемо до опису етапів реалізації експерименту та інтерпретації його результатів.

3.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів

Розроблений нами комплекс вправ для розвитку АПОММ потребує перевірки своєї ефективності. Опис інтерпретації та аналіз отриманих результатів є **метою** цього підрозділу.

Післяекспериментальний зріз був аналогічним проведеному раніше передекспериментальному зрізу за процедурою проведення і характером завдання, які отримували студенти експериментальних груп. Як і в передекспериментальному зрізі, усні висловлювання студентів фіксувалися за допомогою диктофону та пізніше аналізувалися.

Тип вправи: репродуктивна, комунікативна, вмотивована, з використанням природної опори (<https://www.pbs.org/wnet/religionandethics/2002/05/24/may-24-2002-hindu-muslim-conflict-in-india/12044/>), індивідуальна, усна, частково керована.

Завдання було наступним: *You are a mediator. View the first 4 minutes and 38 seconds, finishing after the piece about the boy, Naved, when the commentator says, «An uncle who lives in south India has offered to take him in, Naved says, when it is safe. It will be a while.» This is right before the commentator says, «It is not often that one can walk in the middle of the street.» Help to solve the conflict. Questions bellow might help you. Provide your spoken production based on the video.*



Questions:

- 1) What are Hindus and Muslims fighting about in Gujarat?
- 2) What have been the effects of their conflict?
- 3) Have they affected us? Do these conflicts affect the US?
- 4) What have been the consequences of Hindu-Muslim conflicts in Gujarat?
- 5) Is either group innocent in this conflict?
- 6) Who is most to blame for the violence early in 2002?
- 7) Does either religious group have a more legitimate claim to the disputed sites in Gujarat?
- 8) How have people's religious identities impacted their quality of life, rights, and freedoms?

Порівняльний аналіз результатів післяекспериментального зрізу наведено у Додатку Л.

Для обробки результатів проведеного експериментального навчання нами були використані методи дослідження кількісних характеристик (Борковський, 2002). З метою перевірки вірогідності даних експериментального дослідження ми обрали критерій кутового перетворення Фішера (Сачанюк-Кравецька, 2018), оскільки він дозволяє зіставити дві вибірки за частотою наявності ефекту, який цікавить дослідника. Такий критерій оцінює достовірність відмінностей між відсотковими частками двох вибірок, в яких зареєстровано ефект, який нас цікавить. Під терміном «є ефект» ми розуміємо рівень, визначений для певного студента – коефіцієнт його навченості, не менший 0,7 (Беспалько, 1968, с. 54-69).

Отже, критерій кутового перетворення Фішера передбачає розв'язання низки завдань, а саме: порівняння відсоткової частки студентів, які досягли достатнього рівня розвитку АПОММ перед експериментальним навчанням, і відсоткової частки студентів, які досягли достатнього рівня розвитку АПОММ після проведення експериментального навчання; констатація значущості з точки зору статистичних закономірностей змін значень у відсоткових частках.

Враховуючи завдання експериментального навчання, нам необхідно довести ефективність двох моделей (варіантів) методики навчання АПОММ. Це означає, що потрібно застосувати один і той же критерій по черзі для двох груп.

Перевіримо ефективність першого варіанту методики навчання АПОММ. Результати перед- та післяекспериментального зрізів для груп ЕГ-1 та ЕГ-2. Коефіцієнти навченості студентів зазначених груп, виявлені під час передекспериментального зрізу, вважаємо **вбіркою 1**; коефіцієнти навченості студентів, виявлені у передекспериментальному зрізі, – **вбіркою 2**.

Очевидно, що підрахований коефіцієнт навченості студентів за результатами післяекспериментального зрізу перевищує середній показник за результатами передекспериментального зрізу (див. Додаток К). Однак необхідно перевірити, чи є дійсно значущими помічені нами відмінності, у середніх показниках.

Надамо опис перевірки достовірності отриманих даних відповідно до сформульованої раніше гіпотези експерименту. Для нас важливо, який із варіантів методики – варіант методики А (передбачав вправи без використання ТКМ, але із застосуванням автентичних відеоматеріалів) чи варіант методики Б (передбачав вправи з використанням ТКМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами відповідно до запропонованих етапів навчання) є ефективнішим.

Критерієм для розподілу учасників експерименту на тих, у кого «є ефект» (коефіцієнт навченості 0,7 і вище) і тих, у кого «немає ефекту» (коефіцієнт навченості нижче 0,7) будуть результати перед- та післяекспериментального зрізів.

Для проведення дослідження за допомогою критерію Фішера сформулюємо статистичні гіпотези.

1. Нульова гіпотеза (H_0): частка студентів, які досягли достатнього коефіцієнту навченості за результатами післяекспериментального зрізу, не більша за частку студентів, які досягли достатнього коефіцієнту навченості за результатами передекспериментального зрізу.

2. Альтернативна гіпотеза (H_1): частка студентів, які досягли достатнього коефіцієнту навченості за результатами післяекспериментального зрізу, більша за частку студентів, які досягли достатнього коефіцієнту навченості за результатами передекспериментального зрізу.

Побудуємо таблицю емпіричних частот за двома значеннями ознаки: «є ефект», «немає ефекту» (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Таблиця емпіричних частот

Зрізи	«Є ефект»			«Немає ефекту»	Загальна кількість студентів
	Кількість студентів	Відсоткова частка	ϕ	Кількість студентів	
Передекспериментальний зріз	12	30 %	0,76	28	40
Післяекспериментальний зріз	40	100 %	3.142	0	40

Як свідчать результати передекспериментального зрізу, наведені в таблиці 3.7, лише 12 студентів отримали достатній коефіцієнт навченості. Тому до лівого верхнього кута зносимо число 12. Згідно з результатами післяекспериментального зрізу, усі 40 студентів подолали бар'єр із значенням коефіцієнта навченості 0,7. Слідом за Є. Гублером (1978), ми припускаємо, що 100% складають кут $\phi = 3.142$. За статистичною таблицею величини кута ϕ для різних відсоткових часток за В. Урбахом (1975) визначимо величини ϕ (див. табл. 3.8), які відповідають загальній кількості студентів.

Таблиця 3.8

Значення ϕ за В. Урбахом

% частка	%,останній десятковий знак								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	$\phi = 2 \arcsin \sqrt{p}$								
30	1.161	1.164	1.166	1.168	1.170	1.172	1.174	1.177	1.179

У нашому випадку $\phi_1(100\%) = 3.142$, $\phi_2(30\%) = 1.161$

Знайдемо емпіричне значення ϕ^*_{emp} критерію за формулою: (Сачанюк-Кравецька, 2018):

$$\phi^*_{emp} = (\phi^*_{max} - \phi^*_{min}) \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

де ϕ_{max} – кут, що відповідає більшій відсотковій частці;

ϕ_{min} – кут, що відповідає меншій відсотковій частці;

n_1 – кількість елементів вибірки 1;

n_2 – кількість елементів вибірки 2.

$$\text{У нашому випадку: } \varphi^*_{\text{emp}} = (3.142 - 1.16) \sqrt{\frac{20 \cdot 20}{20 + 20}} = 0.55$$

Для рівня значимості $p=0.05$ знайдемо критичне значення критерію:
 $\varphi^*_{\text{кр}} = 1.57$

Оскільки $\varphi^*_{\text{emp}} \geq \varphi^*_{\text{кр}}$, то ми приймаємо альтернативна гіпотезу (H_1), тобто частка студентів, які досягли достатнього коефіцієнту навченості за результатами післяекспериментального зрізу, більша за частку студентів, які досягли достатнього коефіцієнту навченості за результатами передекспериментального зрізу.

Узагальнимо результати аналізу перед- та післяекспериментального зрізів у вигляді таблиці (див. Додаток К). Аналіз наведених даних свідчить про підвищення рівня сформованості вмінь продукувати АПОММ і обсягу знань щодо особливостей побудови професійно орієнтованих монологів-описів, монологів-переконань та монологів-міркувань. У двох експериментальних групах показники критеріїв оцінки вмінь і знань підвищилися (див. табл. 3.9) і загалом відповідають «задовільному рівню» навченості за формулою В. Беспалька (1968). Серед кількісних показників слід відмітити приріст ОАПОМ, відповідно у ЕГ-1 відсотковий показник склав 33%, у ЕГ-2 – 35%, про покращення якісних показників свідчить підвищення показників ситуативної адекватності (КСА): ЕГ-1 – 14%, ЕГ-2 – 13% та відповідності (ВАПОМ): ЕГ-1, ЕГ-2 – 36%. Показники ЛАПОММ: ЕГ-1 було $3.1 = 62\%$, стало $4.5 = 90\%$; ЕГ-2 було $2.8 = 56\%$, стало $4.7 = 94\%$.

Представлені результати свідчать про покращення кількісних та якісних показників АПОММ і доводять доцільність використання запропонованої нами методики навчання цього виду мовленнєвої діяльності, використовуючи розроблений та запропонований нами комплекс вправ та модель навчання. Оскільки студенти ЕГ-2 показали кращий результат, а саме: зростання КСА на 13% (завдяки використанню ТККМ у поєднанні з автентичними

відеоматеріалами) у порівнянні з 1% ЕГ-1; розглянемо показники ВАПОММ: ЕГ-1 було 124 сл/знаків = 41%, стало 183 сл/знаків = 61%; ЕГ-2 було 101 сл/знаків = 33%, стало 210 сл/знаків = 70%. Відповідно відсоток покращення результатів навчання в ЕГ-1 складає 20%, а в ЕГ-2 – 37%.

Таблиця 3.9

**Порівняльна таблиця середніх показників
перед- та післяекспериментальних зрізів ЕГ-1 та ЕГ-2 згідно критеріїв
рівня сформованості знань, навичок і вмінь АПОММ**

Середній показник навченості передекспериментального зрізу	Кількісна складова			Якісна складова			
	ЕГ 1 (навчання з використанням методики А)						Показник навченості по групі
	КПОМВ	ОАПОММ	ТАПОММ	КСА	ВАПОМ	ЛАПОММ	
	1.8	153	1.6	73%	124	3.1	
Середній показник навченості після експериментального зрізу	Кількісна складова			Якісна складова			
	КПОМВ	ОАПОММ	ТАПОММ	КСА	ВАПОМ	ЛАПОММ	Показник навченості по групі
	2.8	225	1.5	74%	183	4.5	
	0.8						
Середній показник навченості передекспериментального зрізу	Кількісна складова			Якісна складова			
	ЕГ 2 (навчання з використанням Методики Б)						Показник навченості по групі
	КПОМВ	ОАПОММ	ТАПОММ	КСА	ВАПОМ	ЛАПОММ	
	1.8	127	1.4	70%	101	2.8	
Середній показник навченості після експериментального зрізу	Кількісна складова			Якісна складова			
	КПОМВ	ОАПОММ	ТАПОММ	КСА	ВАПОМ	ЛАПОММ	показник навченості по групі
	2.8	230	1.5	83%	210	4.7	
	0.9						

Отже, навчання за методикою Б в ЕГ-2 призвело до вищих показників покращення результатів навчання АПОММ у порівнянні з ЕГ-1. Таким чином, це підтверджує нашу гіпотезу про ефективність застосування методики Б (комплекс вправ з використанням ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами відповідно до запропонованих етапів навчання) для навчання АПОММ. Поряд з цим проведений експеримент дозволив визначити фактори, що негативно впливають на результати проведення експериментального навчання:

1. Труднощі розуміння автентичних відеоматеріалів. У більшості студентів недостатньо сформовані вміння аудіювання через обмеженість годин, відведених для дисципліни «Практикум з англomовного професійного спілкування». Тому ми вважаємо за доцільне систематичне використання автентичних відеоматеріалів, які сприяють формуванню навичок та розвитку вмінь аудіювання та сприйняття ПОЛО студентами ЗВО.

2. Труднощі у виконанні вправ на оволодіння вміннями побудови АПОМ висловлення на професійну тему. Ми переконані, що постійне виконання вправ на побудову АПОММ у поєднанні з ТККМ є необхідним для подолання вищезгаданих труднощів.

3. Труднощі непідготовленого АПОММ. Для зняття цих труднощів ми пропонуємо послідовне збільшення обсягу АПОМ висловлень під час ведення професійно орієнтованих монологів-описів, монологів-міркувань та монологів-переконань з метою вирішення конфліктної ситуації.

Разом з тим експериментальне навчання показало нам, яким чином можна корегувати запропоновану нами методику навчання:

- 1) використання більшої кількості вправ із застосуванням ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами для подолання труднощів сприйняття автентичного відеоматеріалу та закріплення ПОЛО;

- 2) доцільність додаткових вправ із різними конфліктними ситуаціями.

Таким чином, можемо зробити висновки: у результаті проведеного експерименту підтвердилася гіпотеза про те, що навчання АПОММ студентів на п'ятому курсі дозволило їм оволодіти мовленнєвими вміннями побудови

АПОММ краще, оскільки відбувалося на основі комплексу вправ з використанням ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами, при відборі яких було враховано професійну тематичну спрямованість, знання, необхідні студентам для побудови ефективного англомовного професійно орієнтованого монологу.

Ефективність розробленої нами методики підтверджена також результатами її впровадження у практику викладання у ЗВО України: Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Національний університет «Запорізька політехніка», Донецький національний університет імені Василя Стуса.

Теоретичний аспект огляду літератури з питань розвитку вмінь АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, а також проведене експериментальне дослідження стали основною для розробки методичних рекомендацій щодо організації навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

3.3. Методичні рекомендації щодо організації навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів

Ми вважаємо за доцільне організовувати процес навчання АПОММ майбутніх фахівців з медіації та врегулювання конфліктів з використанням автентичних відеоматеріалів, починаючи з четвертого року навчання, коли відбувається вивчення дисципліни «Англійської мова для професійного спілкування», а з п'ятого року навчання слід систематично впроваджувати ТККМ у поєднанні з автентичним відеоматеріалом, оскільки саме на цьому етапі навчання АПОММ має на меті розвивати професійні компетентності, формувати кваліфікованого фахівця. Студенти мають володіти АПОММ на відповідні професійні теми, вміти обґрунтувати свою позицію та надати

необхідну інформацію. А отже вважаємо доцільною реалізацію розробленої методики на освітньому рівні «магістр» з урахуванням методичних та дидактичних принципів функціонування кредитно-модульної системи.

Метою цього підрозділу є створення методичних рекомендацій для викладачів ЗВО України з метою ефективного впровадження запропонованої методики навчання АПОММ. Задля усвідомлення оптимальних шляхів реалізації розробленої методики необхідно окреслити пояснення та побажання з організації навчального процесу.

Слідом за С. Івановою (2013) та М. Ісуповою (2016, с. 148-153), ми пропонуємо враховувати низку умов, що передують використанню автентичних відеоматеріалів:

- зміст відеоматеріалу має відповідати тематиці навчальної програми з дисципліни; тематиці заняття, інтересам цільової аудиторії та рівню знань студентів;
- відповідний момент заняття;
- відеофрагмент повинен надавати студентам можливість розвитку мовної, комунікативної, соціокультурної компетенцій;
- відеоматеріал повинен супроводжуватися чіткою інструкцією викладача, спрямованою на вирішення певного навчального завдання, зрозумілого студентам.

Ми підтримуємо думку Д. Крістала (D. Crystal) (2010) про те, що варто розмежовувати процеси перцепції (сприйняття) і (ре-)продукції АПОММ. Студентів слід навчати висловлювати свої думки чітко, з використанням стандартизованого варіанту АПОММ без сленгу чи діалекту. Також про переваги використання автентичних відеоматеріалів говорить Т. Малишева (2012, с. 10-11), зазначаючи, що цей вид роботи пропонує реципієнту готові поведінкові моделі, які можуть бути відтворені в ситуаціях реального міжкультурного спілкування; містять конфлікт, який спонукає до пошуку вирішення проблем, а отже, до усвідомленого вибору стратегій мовної і

немовної поведінки, до відбору мовних засобів з урахуванням елементів ситуації впливу.

Таким чином, візуальний ряд автентичних відеоматеріалів дозволяє краще зрозуміти й закріпити як фактичну інформацію, так і мовні / мовленнєві особливості АПОММ у конкретному контексті.

Отже, цільовою групою нашої методики є майбутні фахівці у сфері медіації та врегулювання конфліктів п'ятого року навчання (напряму підготовки 054 Соціологія за спеціальністю «Медіація та врегулювання конфліктів»). Розроблена методика формування АПОММ у майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів реалізується в межах навчальної дисципліни «Англійська мова для професійного спілкування». Вона узгоджується з темами, які опрацьовуються на практичних заняттях з англійської мови: «The history of leisure», «Personal recognition at work», «Social change and social conflict», «Social movements», «Alexis de Tocqueville's study», «Iranian revolution», «Education», «Education and equality», «Norms of behavior», «The notion of "Punctuality"», «Capitalism and socialism», «How does capitalism work?», «Society and history», «Society issue».

З метою впровадження методики формування АПОММ пропонується використовувати розроблену модель організації навчання, розраховану на п'ятий курс, а точніше на аудиторну та позааудиторну роботу студентів упродовж 45 годин (36 годин аудиторних занять та 9 годин СРС).

Пропонуємо для ознайомлення орієнтований розподіл годин згідно з нашою моделлю навчання (див. табл. 3.10)

Розроблена модель організації навчання АПОММ може бути адаптована до змісту навчальних модулів, а також різних умов навчання у закладах вищої освіти України.

Орієнтовний розподіл тем для навчання АПОММ

Назва розділів і тем	Кількість годин		
	Всього	в тому числі	
		Практичні	СРС
Вступне заняття.	2,5	2	0,5
The history of leisure	2,5	2	0,5
Personal recognition at work	2,5	2	0,5
Social change and social conflict	2,5	2	0,5
Social movements	2,5	2	0,5
Alexis de Tocqueville's study	2,5	2	0,5
Iranian revolution	2,5	2	0,5
Education	2,5	2	0,5
Education and equality	2,5	2	0,5
Norms of behavior	2,5	2	0,5
The notion of "Punctuality"	2,5	2	0,5
Capitalism and socialism	2,5	2	0,5
How does capitalism work?	2,5	2	0,5
Final test	2,5	2	0,5
The Past Soviet.	2,5	2	0,5
Society and history	2,5	2	0,5
Society issue	2,5	2	0,5
Credit	2,5	2	0,5
Всього за семестр:	45	36	9

Слідом за Н. Бичковою (2006, с. 69-79), ми пропонуємо загальний алгоритм діяльності викладача для формування англomовної професійно орієнтованої компетентності в АПОММ з використанням автентичних відеоматеріалів (див. рис. 3.6)

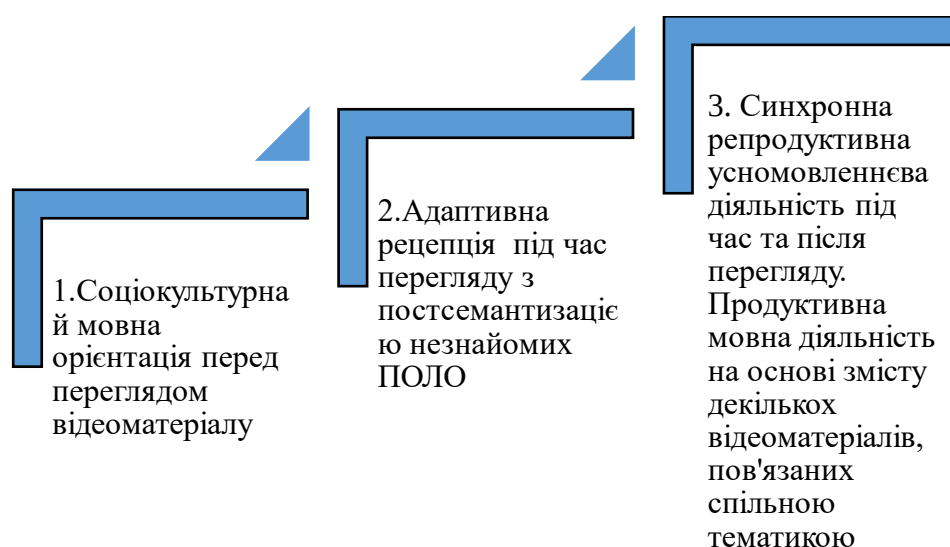


Рис. 3.6. Алгоритм діяльності викладача для формування АПОММ з використанням автентичних відеоматеріалів

У процесі навчання слід дотримуватися визначених підходів, а саме: інформаційний, комунікативний, компетентнісний, культурологічний та імпліцитний (див. підрозділ 1.1). Також слід відстежувати процес реалізації ознак АПОММ на презентаційному етапі роботи студентів: однобічний характер висловлювання, підготовленість і плановість, певна тривалість у часі, індивідуальна композиційна побудова, композиційна завершеність і загальна структурна цілісність висловлювання (див. підрозділ 1.2).

Слід звертати увагу на структурний компонент, що поєднує в собі спільні риси англомовного професійно орієнтованого монологу-міркування, монологу-опису та монологу-переконання з професійної тематики, а саме: *постановка питання (Posing a Problem)*; *логічне обґрунтування своїх міркувань (Logical Substantiation of Reflections)*; *висновки (Conclusion)*.

Під час відбору автентичних відеоматеріалів ми пропонуємо враховувати безпосередньо функції, які виконує медіатор у своїй професійній діяльності: діагностична, організаційна, інформаційна, валідаційна, трансляційна (див. підрозділ 1.2). Послугуючись ТККМ, використовувати відібрані методи навчання: інформаційний, валідаційний, метод картографії конфлікту, статистичний, структурний, управлінський. Застосовувати кооперативне навчання на заняттях.

Комплекс вправ для навчання АПОММ ми розробляли відповідно до етапів навчання: інформативному – I комплекс вправ; дослідницько-пошуковому – II комплекс вправ та презентаційному – III комплекс вправ (2.3).

Інформативний етап навчання. I комплекс вправ

(рецептивні комунікативні, рецептивно-репродуктивні,
рецептивні умовно-комунікативні)

Вправа 1.1. (варіант методики А)

Тема: Social change.

Тип: рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна, індивідуальна, вмотивована, з використанням спеціально створеної опори, частково керована,

з аргументацією, з використанням природньої опори
(<https://www.politico.com/story/2017/01/full-text-obama-farewell-speech-transcript-233916>)

Практична мета: формувати лексичні навички та розвивати вміння побудови АПОМ-опису, міркування / переконання.

Професійно орієнтована мета: активізувати знання студентів з теми «Social change».

Task: *You are a mediator and you have to write a speech using the phrases from the Language Support box below.*

Language Support:

Owing to the fact that, for this reason, some people point out that, indeed, it's nature to begin with, the first point is, afterwards, briefly, therefore, in particular, there is no doubt, obviously, as a consequence.

<i>Posing a Problem</i>	<i>Logical Substantiation of Reflections</i>	<i>Conclusion</i>

Вправа 1.1. (варіант методики Б)

Тема: Social change

Тип: рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна, індивідуальна, вмотивована, з використанням природньої опори
(<https://www.politico.com/story/2017/01/full-text-obama-farewell-speech-transcript-233916>), частково керована, з аргументацією.

Практична мета: формувати лексичні навички та розвивати вміння побудови АПОММ на основі автентичного відеоматеріалу з використанням ПОЛО засобами ТККМ (постановка проблемного питання).

Професійно орієнтована мета: активізувати знання студентів з теми «Social change».

Task: You are a secretary of the organization «The dialogue without borders» you have to write a speech. Your boss suggests you watch the video and complete the table, use the phrases from the Language Support box below and from the video Obama's farewell speech. (див. Додаток) Watch the video again to check. 2. What type of things do you think we need to learn on Obama's speech.



Language Support:

Owing to the fact that, for this reason, some people point out that, indeed, it's nature to begin with, the first point is, afterwards, briefly, therefore, in particular, there is no doubt, obviously, as a consequence.

(<https://www.politico.com/story/2017/01/full-text-obama-farewell-speech-transcript-233916>)

<i>Posing a Problem</i>	<i>Logical Substantiation of Reflections</i>	<i>Conclusion</i>

Таким чином, вправи методики Б на даному етапі навчання передбачають наступний вид роботи:

1) Вправи на формування навичок та розвиток вмінь передбачати перебіг подій у відеоматеріалі по спеціальності. Розпізнання та засвоєння професійно маркованої лексики.

- *Watch the beginning of the video and try to predict its content.*
- *You are going to watch about _____ Guess what the main idea of the video is.*
- *You'll watch about _____. Put 5 questions to which you would like to get answers from the video.*
- *You are going to watch the video «_____». What 5 major points do you think the video focus on?*

2) Варіантами змістової предикції можуть бути передбачення подальшого розвитку подій (конфліктів) за ключовими словами, малюнкам, схемам, датами тощо.

- *Look at the clue words from the video _____. Guess what this text is about.*
- *Look at the following dates. Guess what the video is about.*
- *Look at the outline of the speech «_____». Guess the content of the speech.*

3) Вправи на розвиток навичок та формування вмінь побудови понадфразової єдності за рахунок додавання інформації з використанням ПОЛО.

- *Read the sentence and enlarge it with the help of the words given below. Reproduce the idea.*

Дослідницько-пошуковий етап навчання. II комплекс вправ
(рецептивно-репродуктивні некомунікативні та умовно-комунікативні)

Вправа 2.1. (варіант методики А)

Тема: The Cold War History

Тип: рецептивно-продуктивна, умовно-комунікативна, індивідуальна, частково керована, з аргументацією.

Практична мета: формувати рецептивно-репродуктивні комунікативні навички та розвивати вміння АПОМ-опису.

Професійно орієнтована мета: диференціювати знання студентів з теми «The Cold War».

Task: *Every professional needs to know the Cold War History. Use the phrases from the Language Support box below to prepare your speech. Tell your ideas to your partner.*

Language Support:

Geopolitics, expansionism, USSR, the capitalist West, NATO, Space Race, MAD (Mutually Assured Destruction)

Вправа 2.1. (варіант методики Б)

Тема: The Cold War History.

Тип: рецептивно-продуктивна, умовно-комунікативна, індивідуальна, з природньою опорою, частково керована.

Практична мета: формувати рецептивно-репродуктивні комунікативні навички та розвивати вміння АПОМ-опису за поданою опорою ТККМ, розвивати конфліктологічну компетентність майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Професійно орієнтована мета: диференціювати знання студентів з теми «The Cold War».

Task: *Every professional needs to know the Cold War History Look at the map below and describe the Cold War History.*



Вправа 2.2. (Варіант методики А)

Тема: India-Pakistan History of Conflict

Тип: рецептивно-продуктивна, умовно-комунікативна, індивідуальна, частково керована, усна.

Практична мета: формувати продуктивні навички та розвивати вміння АПОМ-опису з використанням ПОЛО.

Професійно орієнтована мета: розширити знання студентів з теми «India-Pakistan History of Conflict»

Task: *Every professional needs to know the India-Pakistan History of Conflict. Make a spidergram of your ideas.*



Вправа 2.2. (Варіант методики Б)

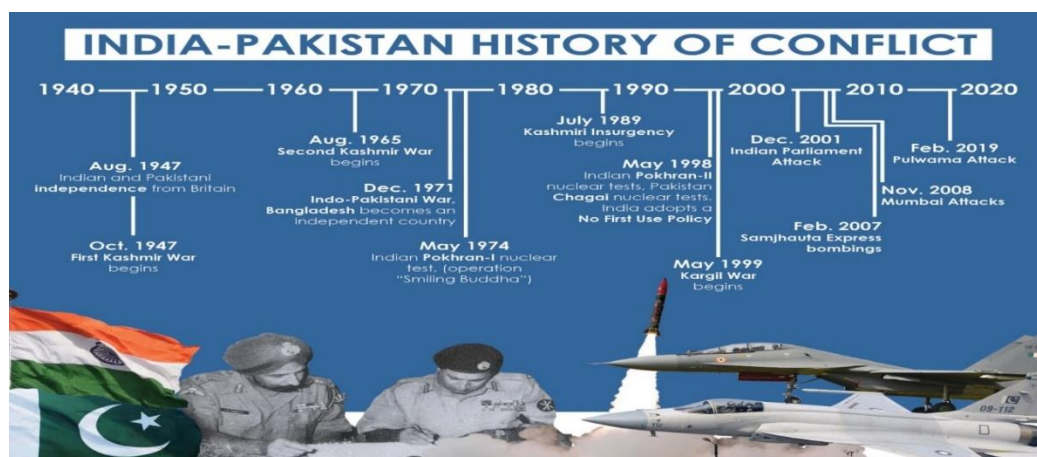
Тема: India-Pakistan History of Conflict

Тип: рецептивно-продуктивна, комунікативна, індивідуальна, з використанням природньої опори, частково керована.

Практична мета: розвивати лексичні навички та формувати вміння АПОМ-опису / міркування за поданою опорою-хронологією ТККМ.

Професійно орієнтована мета: розширити знання студентів з теми «India-Pakistan History of Conflict».

Task: *Every professional needs to know the India-Pakistan History of Conflict. Look at the picture below and make a monologue-description about the India-Pakistan History of Conflict.*



(<https://www.google.com/search?xsrf=ALeKk00H2i3Gh1cPWEMyxfdu2yQNN3PSdw:1597914064427&source>)

Таким чином, вправи методики Б на дослідницько-пошуковому етапі навчання передбачають такі види роботи:

1) Вправи на формування вмінь конструювати АПОМ висловлювання за структурними схемам.

- *Match the parts of sentences and reproduce the utterance.*
- *Read the beginning of the sentences and reproduce the utterance.*
- *Read the ending of the sentences and reproduce the utterance.*
- *Read the following statements and find out in the text facts to expand the ideas.*

2) Вправи на розвиток вмінь коментувати таблиці і схеми з опорою на текст та з використанням ПОЛО.

- *Read the text, fill in the table and comment it.*
- *Read the text, complete the scheme and comment it.*

3) Вправи на формування вмінь складати АПОМ висловлювання по характеристиках явищ з використанням ПОЛО.

- *Read the characteristics given. Say what they describe. Use the text «_____» to help you.*

4) Вправи на формування вмінь знаходити необхідну інформацію та використовувати її у власних професійно орієнтованих висловленнях (ПОМ-опис, міркування, переконання).

- *Watch the video. Find out words and phrases to describe...*
- *Watch the video and say what happened...*
- *Prove / disapprove the following statements finding out the facts you are right*
- *Find in the video «_____» how the following is connected with _____ . Reproduce the utterances.*
- *Watch the video to help you describe the speaker's attitude to different theories.*
- *Here are some words/phrases from the video. Reproduce the context they are used in.*

- *Watch the video. Find sentences in each paragraph to prove the main idea of the video. Reproduce them.*

- *Restore the logical connection lines word the fact, reproduce the utterance and extend it.*

- *Watch the video, find out information to answer the following questions.*

5) Вправи на формування вмінь коментувати автентичний відеоматеріал з опорою (цитати / висловлення) з використанням ПОЛО.

- *Comment the following.*

6) Вправи на формування вмінь деталізувати ПОМ висловлювання. Розвиток аналітичного мислення.

- *Read the list of _____ and add more facts about it.*

(Студенти отримують частину інформації).

7) Вправи на формування вмінь резюмувати автентичний відеоматеріал в усній формі (ПОМ-міркування).

- *Made a report/summary.*

8) Вправи на формування вмінь проводити аналогії, паралелі. Розвиток дивергентного, конвергентного, та латерального мислення.

- *Read 2 extracts of the text. Find differences and similarities.*

Презентаційний етап. III комплекс вправ

(репродуктивні комунікативні)

Вправа 3.1. (Варіант методики А)

Тема: The USA and John McCain

Тип: репродуктивна, комунікативна, невмотивована, усна, парна; форма контролю – взаємоконтроль та контроль з боку викладача. З використанням природньої опори

(<https://www.youtube.com/watch?v=6PK2vVz4yKw>=Younube+john+McCain+ti+the+Members+of+the+Veterans+of+foreing+Wars%2C+April+7%2C20)

Практична мета: розвивати рецептивно-продуктивні навички та формувати вміння презентації АПОМ-описів, міркувань / переконань.

Професійно орієнтована мета: презентувати АПОМ висловлення з теми «The USA and John McCain».

Task: Read the text and find out information to explain the following statements.

1. A state is a leader. 2. The pain war causes. 3. The nation's interests and our ambitions.



Вправа 3.1. (Варіант методики Б)

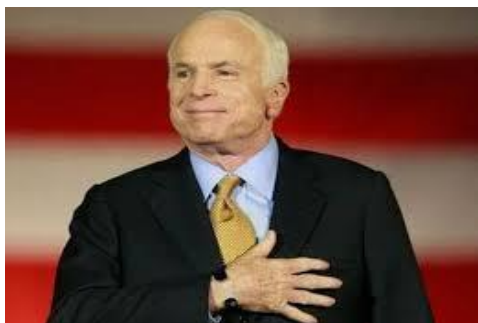
Тема: The USA and John McCain

Тип: репродуктивна, комунікативна, вмотивована, з використанням природної опори.

Практична мета: розвивати рецептивно-репродуктивні навички та формувати вміння презентації АПОМ-описів, міркувань / переконань на основі автентичних відеоматеріалів, послуговуючись методами ТККМ.

Професійно орієнтована мета: презентувати набуті знання засобами АПОММ.

Task: *During a discussion after the video, the opinion of the team members split. Watch the video and find out information to explain your idea.*



Instead of abandoning Iraq to civil war, genocide and terror, we changed strategies.

(<https://www.youtube.com/watch?v=6PK2vVz4yKw>=Younube+john+McCain+ti+the+Members+of+the+Veterans+of+foreing+Wars%2C+April+7%2C20)

Комплекс вправ для навчання АПОММ розраховано на 36 годин навчання на V курсі, де на опрацювання змістового модуля виділяється 18 годин на аудиторну роботу і 9 години на СРС.

Аналіз генези становлення самостійної роботи студентів у ЗВО (Герасименко, 2011) відображає тенденцію щодо розширення обсягу та змісту самостійної роботи студентів, збагачення її форм і методів. Англійська мова професійного спрямування є затребуваною, коли мова йде про її обрання студентами серед дисциплін за вибором. Компетентнісний підхід у навчанні зумовив переосмислення самостійної роботи майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів: інформаційне суспільство диктує зміни освітнього процесу – самостійне доопрацювання змісту навчального матеріалу.

Приклади орієнтовних вказівок до виконання завдань відповідно запропонованим етапам навчання подано у Додатку М.

Отже, СРС – це особливий вид навчальної діяльності, який характеризується певними зовнішніми і внутрішніми ознаками.

Зовнішні ознаки:

& постановка завдання викладачем, надання допомоги та здійснення контролю;

& відсутність безпосередньої участі з боку викладача.

Внутрішні ознаки СРС:

& активність студентів, яка спрямована на досягнення конкретної мети, отримання певних результатів;

& різноманітна структура навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Виконання СРС планується у спеціально відведений час та характеризується різноманітністю організаційних форм (спільна або індивідуальна діяльність студентів), наявність конкретних результатів, письмова, усна або комбінована форма. Слідом за О. Шерстюк (2007), ми виділяємо рівні СРС: 1) копіюючий, 2) напівтворчий, 3) творчий.

Викладач може надати студентам перелік сайтів де слід шукати інформацію, або надати вже готові професійно орієнтовані автентичні

відеоматеріали в якості головної інформації, тоді студенти шукають лише додаткову інформацію з відповідної теми. Тема / проблема, що пропонується в АПОММ, повинна бути актуальною з точки зору сучасних запитів суспільства і містити елементи нової інформації, невідомої для студентів, щоб зацікавити їх (Додаток І). Такий вид СР студенти можуть виконувати у парах, групами та індивідуально. Потім їм пропонується провести презентацію і ознайомити інших студентів із досягнутими результатами. Також можна запропонувати студентам добірку вправ для повторення та закріплення вивченого матеріалу (за потреби).

За наявності уміння вирішувати певні комунікативні задачі, можемо говорити про творчий рівень СРС. У більшості вправ на СРС відсутні зразки виконання та опори, що вимагає від студентів творчого підходу і відповідного аналізу з точки зору потреб майбутньої професії.

Ми рекомендуємо розробляти вправи враховуючи вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів для забезпечення можливості ефективної співпраці з зарубіжними колегами.

Висновки до розділу 3

Беручи до уваги аналіз досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених у галузі методики, лінгвістики і педагогіки стосовно проблеми навчання АПОММ, нами було сформульовано гіпотезу експериментального навчання, а саме: досягнення високого рівня сформованості АПОММ у майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів можливе за умови застосування комплексу вправ із використанням технології комунікативно-конфліктного моделювання у поєднанні з автентичними відеоматеріалами відповідно до запропонованих етапів навчання.

Описано результати експериментальної перевірки ефективності методики формування АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, обґрунтовано доцільність її впровадження у навчальний процес.

Експеримент передбачав перевірку ефективності двох розроблених методик навчання АПОММ (методика А і методика Б) моделі навчання, які відрізнялися наявністю завдань з використанням ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами (варіант методики Б). Керуючись запропонованим В. Беспальком (1968) визначенням рівня навченості, було встановлено, що рівень навченості студентів ЕГ-2, які навчалися за методикою Б, був значно вищим за рівень навченості студентів ЕГ-1 (варіант методики А), що підтвердило ефективність комплексу вправ з використанням ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами. Акуалізовано структуру проведення експерименту, надано показники перед- та після експериментальних зрізів. Опрацювання й інтерпретація отриманих даних полягали у якісному та кількісному аналізі показників рівня сформованості навичок та розвитку вмінь побудови АПОММ.

Слід зауважити, що під час відбору автентичних відеоматеріалів для навчання АПОММ було враховано функції, які виконує медіатор у своїй професійній діяльності: діагностична, організаційна, інформаційна, валідаційна, трансляційна. Реалізація технології конфліктного моделювання відбувалася через методи навчання: інформаційний, валідаційний, метод картографії конфлікту, статистичний, структурний, управлінський.

Було з'ясовано низку труднощів під час роботи з автентичними відеоматеріалами: 1) недостатньо сформовані вміння аудіювання через обмеженість годин, відведених для дисципліни «Практикум з англomовного професійного спілкування», 2) виконання вправ на оволодіння вміннями побудови АПОМ висловлення на професійну тему, 3) труднощі невідповідного АПОММ.

Систематичне використання ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами сприяє формуванню навичок та розвитку вмінь аудіювання та сприйняття ПОЛО. Доцільним є послідовне збільшення обсягу АПОМ висловлень під час ведення професійно орієнтованих монологів-описів,

монологів-міркувань та монологів-переконань з метою вирішення конфліктної ситуації.

Результати проведеного дослідження дали змогу сформулювати методичні рекомендації щодо навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Окреслено організаційні аспекти самостійної роботи студентів у ЗВО, відображено тенденцію щодо розширення обсягу та змісту самостійної роботи студентів, різноманітність форм і методів роботи, наведено приклади завдань для самостійного опрацювання, враховуючи індивідуальні потреби майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Основні положення розділу 3 висвітлено у публікаціях автора (Тулякова, 2019, 2020).

ВИСНОВКИ

Стрімкий розвиток міжнародних відносин, поява нових програм, що передбачають міжнародну співпрацю у сфері медіації та врегулювання конфліктів зумовили потребу у висококваліфікованих фахівцях, які б володіли знаннями, навичками і вміннями АПОММ.

У дисертаційному дослідженні розглядаються питання, пов'язані з навчанням АПОММ студентів V курсу ЗВО. Реалізація накреслених у вступі цілей і завдань знайшла своє відображення у теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці та експериментальній перевірці методики навчання АПОММ.

Теоретичні узагальнення та отримані практичні результати дають підстави для таких висновків:

1. Розкрито теоретичні і методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, проаналізовано сучасні підходи та вимоги освітніх програм до навчання АПОММ з метою ефективної побудови англомовних професійно орієнтованих висловлювань.

Навчання АПОММ з використанням автентичних відеоматеріалів є найбільш ефективним саме на п'ятому курсі, коли студенти вже досягли рівня B2+ (сильний просунутий рівень). Розроблена та запропонована методика навчання АПОММ забезпечує розвиток вмінь та формування навичок розпізнавати характерну професійну лексику, виступати на офіційних переговорах, нарадах, ділових зустрічах, що пов'язані з майбутньою професійною діяльністю; надає необхідні знання з АПОММ для управління конфліктами та їх попередження, розвиває вміння та вдосконалює навички майбутніх фахівців у проведенні та організації проєктів міжнародної співпраці.

Студенти набувають необхідних знань, формують навички та розвивають вміння типової поведінки у ситуаціях професійної діяльності, вчаться відповідно реагувати на повідомлення в професійному середовищі, сприймати

точки зору сторін процесу медіації та будувати АПОМ висловлення, користуючись англомовними професійно орієнтованими лексичними одиницями. Інструментом навчання було обрано технологію комунікативно-конфліктного моделювання. Було обґрунтовано використання методів навчання: інформаційного, валідаційного, методу картографії конфлікту, статистичного, структурного та управлінського.

2. Досліджено сутність і зміст професійної компетентності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Під час навчання АПОММ слід брати до уваги підходи, що тісно пов'язані зі знаннями, навичками та вміннями, якими повинен володіти майбутній фахівець у сфері медіації та врегулювання конфліктів відповідно до стандартів щодо основних засад навчання базовим навичкам медіатора, розроблених ГО «Національна асоціація медіаторів України», громадських організацій, які об'єднують українських медіаторів, та за підтримки Агенства США з міжнародного розвитку (USAID). Було обґрунтовано вибір основних та додаткових підходів, які ефективно розвивають професійні компетентності медіатора: комунікативний, компетентнісний, інформаційний (реалізація комунікативної, процедурної компетентностей); культурологічний та соціологічний, а також імпліцитний (реалізація конфліктологічної та рефлексивної компетентностей).

3. Визначено структуру та властивості АПОММ з метою визначення монологу-опису, монологу-міркування та його різновиду монологу-переконання як функціональних типів монологу, що є необхідними у професійній діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів;

Доцільним є використання підготовленого англомовного професійно орієнтованого мовлення під час навчання АПОММ. Було досліджено характерні риси даного виду мовлення: продуманість, чіткість структурної організації та відповідність: фонетична, лексико-граматична, текстова. Було встановлено ознаки АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та

врегулювання конфліктів: однобічний характер висловлювання, підготовленість і плановість, певна тривалість у часі, індивідуальна композиційна побудова та складні синтаксичні конструкції, що потребують роз'яснення термінів та понять; підготовлене АПОММ виконує ряд функцій: інформативну, впливову, експресивну, ритуально-культову; які пов'язані з професійними компетентностями та функціями майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

В якості навчального матеріалу для АПОММ слід використовувати автентичні відеоматеріали (політичні промови та документальні фільми). Було визначено критерії відбору автентичних відеоматеріалів з урахуванням потреб професії майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів: автентичність, професійна інформативність, доступність викладу, тематична відповідність, ситуативність, соціокультурна цінність. Було відібрано автентичні відеоматеріали (політичні промови, інавгураційні промови, документальні фільми тощо), які відображають ситуації реальної комунікації в професійній галузі, провокуючи появу певного емоційного стану, що прискорює процес засвоєння навчального матеріалу. Автентичний відеоматеріал є інформаційним ресурсом та зразком мовлення. Безперечною перевагою його використання є функціональність: зупинка відео, повтор, регулювання гучності, пауза, перегляд без звуку, візуальні ефекти тощо.

4. Обрано підходи ефективного навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів та спроектовано модель навчання АПОММ.

Охарактеризовано етапи навчання АПОММ: інформативний, дослідницько-пошуковий та презентаційний; відповідно етапам було створено комплекс вправ з урахуванням методичних та дидактичних принципів: комунікативної спрямованості, функціональності, ситуативності та врахування психологічних особливостей сприйняття автентичних відеоматеріалів.

З метою реалізації розробленого комплексу вправ спроектовано модель організації навчання АПОММ для майбутніх фахівців у сфері медіації та

врегулювання конфліктів з використанням ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами і схарактеризовано її компоненти: цільовий, методологічно-змістовий та результативний. Було виділено критерії оцінювання рівня володіння АПОММ, серед яких обсяг, темп, рівень ситуативно-професійної адекватності, відповідність темі, логічність.

5. Розроблено комплекс вправ з використанням ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами для навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Здійснено експериментальну перевірку ефективності розробленої методики навчання АПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Сформульовано гіпотезу, визначено варійовані, неварійовані умови, мету і завдання методичного експерименту. Експериментальне дослідження передбачало такі *неварійовані умови*: склад експериментальних груп, загальна кількість годин; відведених на заняття з англійської мови професійного спрямування; зміст навчання; критерії оцінювання рівня володіння АПОММ; експериментатори. *Варійованою умовою* було співвідношення навчального матеріалу у комплексі вправ для навчання АПОММ, а саме – використання ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами відповідно до запропонованих етапів навчання. На початку і по завершенні експериментального навчання було проведено перед- і післяекспериментальні зрізи, результати яких було проаналізовано та інтерпретовано методами математичної статистики.

Зазначений вище методичний експеримент був *вертикально-горизонтальним*. Вертикальний характер експерименту показав приріст показників за кожним окремим критерієм і досягнення обома експериментальними групами коефіцієнту навченості вище 0,7, що свідчить про ефективність навчання за обома застосованими варіантами методики. Перевірка отриманих результатів по горизонталі за допомогою критерію кутового перетворення Фішера показала, що отримані результати навчання відрізняються, адже варіант методики Б, із застосуванням вправ, що

передбачали використання ТККМ у поєднанні з автентичними відеоматеріалами, виявився ефективнішим.

Результати проведеного дослідження лягли в основу створення методичних рекомендацій щодо навчання АПОММ студентів п'ятого курсу «Медіація та врегулювання конфліктів».

Теоретичні і практичні здобутки дослідження можуть бути використані у подальших наукових працях, присвячених проблемі навчання АПОММ майбутніх фахівців з медіації та врегулювання конфліктів, а також у розробці підручників і посібників з навчання АПОММ студентів інших спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авсюкевич, Ю. С. (2007). Обучение презентации на английском языке: цели и содержание. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*, 43, 3–7.
2. Азимов, Э. Г., & Щукин, А. Н. (2009). *Словарь методических терминов: (теория и практика преподавания языков)*. Санкт-Петербург: Златоуст.
3. Алексієвець, О. М. (2002). *Просодичні засоби інтенсифікації висловлень сучасного англійського мовлення*. Тернопіль: Екон. думка.
4. Алексєєва, Л. О. (2010). Вивчення виражальних можливостей мовних одиниць на основі тексту. *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство*, 23 (2), 529–535.
5. Алхазішвили, А. А. (2004). *Основы овладения устной иностранной речью*. Москва: Просвещение.
6. Антонюк, Л. Л., Василькова, Н. В., Ільницький Д. О., Кулага, І. В., & Турчанінова, В. Є. (2016). *Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід*. Київ: КНЕУ.
7. Антонюк, О. А. (2015). Міжнародна публічна медіація: у пошуках максимальної ефективності. *Часопис Київського університету права*, 2, 348-353.
8. Арредондо, Л. (1998). *Искусство деловой презентации*. Челябинск: Урал.
9. Артеменко, Т. М., & Липко, І. П. (2010). Про деякі ефективні стратегії оптимізації процесу викладання іноземних мов. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*, 16, 10–18.
10. Астахова, Е. В. (1999). *Трансформация социальных функций высшего образования в современных условиях*. Харьков: Изд-во ХГИ «НУА».
11. Баб'юк О. В. (2019). *Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців*

сфери туризму. (Дис. канд. пед. наук). Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, Тернопіль.

12. Бабинская, П. К., Леонтьева, Т. П., & Андреасян, И. М. (2009). *Практический курс методики преподавания иностранных языков*. Минск: ТетраСистемс.

13. Бакаєва, Г. Є., Борисенко, О. А., Зуєнок, І. І., Іваніщева, В. О., Клименко, Л. Й., Козимирська, Т. І. ... Ходцева, А. О. (2005). *English for specific purposes (ESP)*. Київ: Ленвіт.

14. Бакіров, В. С. (2010). Сучасна вища освіта як предмет соціологічної рефлексії. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи*, 881, 31–36.

15. Баранник, Д. Х. (1969). *Усний монолог: загальні особливості мовної культури*. Дніпропетровськ: ВДУ.

16. Барковський, В. А., Барковська, Н. В., & Лопатін, О. К. (2002). *Теорія ймовірності та математичної статистики*. Київ: СУЛ.

17. Барменкова, О. І. (1996). Видеозаняття в системі навчання іноземної мови. *Иностранные языки в школе*, 3, 20–25.

18. Бевзенко, С. П., Литвин, Л. П., & Семеренко, Г. В. (2005). *Сучасна українська мова. Синтаксис*. Київ: Вища шк.

19. Беляев, Б. В. (1959). *Очерки по психологии обучения иностранным языкам*. Москва: Госучпедгиз РСФСР.

20. Беспалько, В. П. (1968). Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний. *Советская педагогика*, 4, 52–69.

21. Бирюк, О. В. (2005). Критерії відбору автентичних англомовних публіцистичних текстів для формування у майбутніх учителів соціокультурної компетенції у процесі читання. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*, 8, 150–157.

22. Бичкова, Н. І. (2006). Нові стратегії використання відеофонограми для навчання усного іншомовного спілкування. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 3, 69–79.
23. Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е., & Ніколаєва С. Ю. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*. Київ: Ленвіт.
24. Білоус, С. В. (2017). *Навчання майбутніх філологів англійського усного монологічного персуазивного мовлення*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка, Київ.
25. Бондар, Л. В. (2011). *Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. нац. лінгв. ун-т, Київ.
26. Бойчук, Ю. Д. (2009). Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів педагогічних навчальних закладів. *Вісник НТУУ «КПІ». Серія «Філософія. Психологія. Педагогіка»*, 3, 121–125.
27. Болайто, Р., & Вест, Р. (2017). *Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови*. Київ: Сталь.
28. Бондарко, А. В. (2006). Эксплицитность/имплицитность в общей системе категоризации семантики. В С. С. Ваулина (Ред.), *Семантико-дискурсивные исследования языка: эксплицитность/имплицитность выражения смыслов: материалы Междунар. науч. конф.* (с. 22–33). Калининград; Светлогорск.
29. Бондарко, Л. В. (2001). Спонтанная речь и организация системы языка. *Фонетические свойства русской спонтанной речи*, 8, 17–23.
30. Борисова, М. Н., & Воронов, М. П. (2016). Возникновение и становление компетентностного подхода в высшем образовании. *Научное обозрение. Педагогические науки*, 3, 5–12.

31. Бородін, Є. Є. (2019). Механізм медіації в системі публічного управління. *Держава та регіони. Державне управління*, 2 (66), 39–43.
32. Брандес, М. П. (2004). *Стилистика текста. Теоретический курс* (3-е изд., перераб. и доп.). Москва. Прогресс-Традиция; Инфра-М.
33. Бровченко, Т. О., & Корольова, Т. М. (2006). *Фонетика англійської мови: (контрастив. аналіз англ. та укр. вимови)* (2-ге вид., перероб. та доп.). Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили.
34. Бурак, М. (2016). Рівні сформованості компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес: зб. наук. праць за матеріалами II Міжнар. наук.-практ. конф.* (с. 235–237). Тернопіль: ТНПУ.
35. Бухбіндер, В. А. (Ред.). (1980). *Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках*. Киев: Вища шк.
36. Бухбіндер, В. А. (1971). Про структуру гіпотези та її роль в методичному дослідженні. В *Матеріали II Республіканської конференції з проблем експериментування в методиці навчання іноземних мов* (с. 38–39). Київ.
37. Вандишев, В. М. (2003). *Риторика: экскурс в історію вчень і понять*. Київ: Кондор.
38. Вікович, Р. І. (2010). *Методика навчання студентів мовних спеціальностей аудіювання англомовних теленовин*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. нац. лінгв. ун-т, Київ.
39. Возняк, Л. С. (2000). *Психологічні особливості професійної підготовки майбутніх спеціалістів до управлінської діяльності*. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Прикарпат. ун-т ім. Василя Стефаника, Київ.
40. Волкова, Н. П., & Тарнопольський, О. Б. (2013). *Модельовання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах*. Дніпропетровськ: Дніпропетр. ун-т ім. Альфреда Нобеля.

41. Волошинова, Л. В. (2001). Використання аудіовізуального мистецтва у викладанні іноземних мов. В *Стратегії та методики навчання мовам для спеціальних цілей: наук.-метод. матеріали 5-ї ювіл. Міжнар. конф.* (с. 22). Київ: Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка.
42. Выготский, Л. (1999). *Мышление и речь*. (5-е изд., испр.). Москва: Лабиринт.
43. Гавришина, И. Н. (2018). *Лингвистически ориентированные концепции аргументации*. Взято с <https://www.gramota.net/materials/2/2018/12-1/21.html>.
44. Гайдук, С. (2015). Організація експліцитного навчання та імпліцитного оволодіння іноземною мовою. *Молодь і ринок*, 3 (122), 68–72.
45. Гальскова, Н. Д. (2004). *Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика*. Москва: Academia.
46. Герасименко, Н. О. (2011). *Дидактичні умови організації самостійної роботи студентів педагогічного університету в процесі навчання іноземних мов*. (Дис. канд. пед. наук). Криворіз. нац. ун-т, Кривий Ріг.
47. Гетманова, А. Д. (1992). *Логика*. Москва: Высшая шк.
48. Горизонт 2020 – Угода про участь України набула чинності (2020). Взято з <https://pon.org.ua/novyny/4282-gorizont-2020-ugoda-pro-uchast-ukrayini-nabula.html>.
49. Горюнова, Е. С. (2011). Критерии отбора текстов для обучения студентов неязыковых вузов иноязычному профессионально ориентированному чтению. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, 2, 60–64.
50. Гринюк, Г., & Семенчук, Ю. (2006). Етапи формування іншомовної компетентності. *Навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах*, 2, 23–24.
51. Гришина, Н. В. (2011). Жизненные сценарии: нормативность и индивидуализация. *Психологические исследования*, 3 (17). Взято с <http://psystudy.ru>.

52. Гронь, Л. (1999). Роль і місце вільного переказу у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови*, 4, 1–22.
53. Гублер Е. В., & Генкин А. А. (1969). *Непараметрическая статистика в медико-биологических исследованиях*. Москва: Медицина.
54. Гулай, О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти (2009). *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 2, 41–51.
55. Гурвич, П. Б. (1980). *Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранного языка*. Владимир: Владимир. гос. пед. ин-т им. П. И. Лебедева-Полянского.
56. Гуревич, Е. С., Полрілко, В. Ф., & Герман, М. А. (1978). *Основы риторики*. Київ: Вища шк.
57. Гуревич, Р. С. (1999). *Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
58. Гуцан, Л. А. (2014). Компетентнісно спрямована освіта – сучасний орієнтир навчально-виховного процесу. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжин. держ. ун-т)*, 2, 68–72.
59. Дворжецкая, М. П. (Ред.). (1991). *Методы экспериментально-фонетического исследования звучащей речи*. Київ: Вид. центр КНЛУ.
60. Денисова, О. (2004). Возможность прогнозирования социальных конфликтов. В И. И. Иванова (Ред.), *Вызовы современности и философия: материалы «круглого стола», посвященного Дню философии ЮНЕСКО*. (с. 252–256). Бешкек: Кыргыз.-рос. слав. ун-т.
61. Драб, Н. Л. (2005). *Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення: (монологу-презентації нім. мовою)*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. нац. лінгв. ун-т, Київ.
62. Дьячкова, Я. О. (2014). *Формування професійно спрямованої англомовної компетентності в говорінні у майбутніх правознавців*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. нац. лінгв. ун-т, Київ.

63. Заблоцька, О. С. (2008). Компетентнісний підхід як освітня інновація : порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету. Серія: Педагогічні науки*, 40, 63–68.
64. Задорожна, І. П. (2007). Формування вмінь презентації матеріалу англійською мовою студентами мовних спеціальностей. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*, 5, 80–84.
65. Зеер, Э. Ф., Заводчиков, Д. П., & Лопес, Е. Г. (2007). *Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании*. Екатеринбург: Изд-во РГППУ.
66. Зеленська, О. П., & Кащук, М. Г. (2011). *Методичні поради і практичні завдання з лексики англійської мови для самостійної роботи студентів факультету психології*. Львів: Львів. держ. ун-т внутр. справ.
67. Землянська, О. (2014). Проблема розвитку соціально-перцептивної компетентності керівника. *Право і безпека*, 3 (54), 23–26.
68. Златоустова, Л. В., Потапова, Р. К., Потапов, В. В., & Трунин-Донской, В. Н. (1997). *Общая и прикладная фонетика* (2-е изд., перераб. и доп.). Москва: Изд-во МГУ.
69. Зуєнок, І. (2012). Діяльнісний підхід до вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням. В Н. С. Саєнко, Н. Г. Іщенко, & Л. І. Прокопова (Ред.), *Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов* (с. 72–74). Взято з http://interconf.fl.kpi.ua/sites/default/files/zuenok_i.pdf.
70. Иванова, С. Г. (2013). Видео на уроках иностранного языка – как средство развития коммуникативной компетенции студентов. В *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всерос. науч.-метод. конф.* (с. 1960–1962). Оренбург: ОГУ.
71. Ильченко, Е. (2003). Использование видеозаписи на уроках английского языка. *Первое сентября. Английский язык*, 9, 7–9.

72. Исупова, М. М. (2016). Использование неигровых аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов. *Историческая и социально-образовательная мысль*, 8 (2), 148–153.

73. Іванова, С. В. (1997). *Просодичні засоби реалізації семантики здивування в англійському діалогічному мовленні: (експерим.-фонет. дослідж.)*. (Автореф. дис. канд. філол. наук). Київ. держ. лінгв. ун-т, Київ.

74. Калаур, С. М. (2018). *Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності*. (Дис. д-ра пед. наук). Тернопіль.

75. Калита, А. А. (2001). *Фонетичні засоби актуалізації смислу англійського емоційного висловлення*. Київ: Вид. центр КНЛУ.

76. Карасик, В. В. (2000). О типах дискурса. В. В. И. Карасик, Г. Г. Слышкина (Ред.). *Языковая личность: институциональный и персональный дискурс*. Волгоград: Перемена.

77. Кардаш, Л. В. (2015). Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 52, 54–58.

78. Качалов, Н. А. (2005). Построение модели взаимосвязанного обучения студентов неязыковых специальностей умениям устного и письменного профессионально-ориентированного общения. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, 2, 139–144.

79. Кендалл, М., & Стьюарт А. (1973). *Статистические выводы и связи*. Москва: Наука.

80. Кисельова, Т. (2017). *Інтеграція медіації в судову систему України. прогр. док.* Київ. Взято з <https://rm.coe.int/kyselova-t-mediation-integartion-ukr-new-31-07-2017/168075c1e7>

81. Кіржнер, С. Е. (2009). *Навчання майбутніх юристів усного професійно спрямованого англійського монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. нац. лінгв. ун-т, Київ.

82. Кіржнер, С. Е. (2011). Професійно спрямований монолог як об'єкт навчання студентів правових спеціальностей усного англomовного спілкування. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія*, 24, 130–135.
83. Климова, О. (2011). Методика роботи з відеоматеріалами на занятті з англійської мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4 (ч. 1), 31–35.
84. Ковалев, Ю. В. (2008). *Прагматическая функция интонации в публичной политической речи*. (Дис. д-ра филол. наук). Рос. ун-т дружбы народов, Москва.
85. Ковалевская, Е. В. (2000). *Генезис и современное состояние проблемного обучения: общепед. анализ применительно к методике преподавания иностр. языков*. (Дис. д-ра пед. наук 13.00.02). Москва.
86. Ковалевська, Т. Ю., & Бронікова С. А. (2008). *Основи ефективної комунікації*. Одеса: Фенікс.
87. Колесник, О. С., Гаращук, Л. А., & Гаращук, К. В. (2015). *Теоретична фонетика англійської мови*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.
88. Конотоп, О. С. (2010). *Методика навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограми*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. нац. лінгв. ун-т, Київ.
89. Корнелиус, Х., & Фэйр, Ш. (1992). *Выиграть может каждый*. Москва: Стрингер.
90. Кохтев, Н. Н. (2013). *Основы ораторской речи*. Москва: Флинта.
91. Кочеткова, Н. С. (2009). О содержании и принципах отбора учебных материалов по курсу «Language for specific purposes» на технических факультетах. *Альманах современной науки и образования*, 12 (31, 2), 93–95.
92. Красильникова, Е. М. (2005). *Просодическая реализация функции воздействия в текстах информационного и ораторского стилей*. (Дис. канд. филол. наук). Волгоград.

93. Красовська, І. В. (2009). *Лінгвокогнітивні особливості просодичного оформлення англійських висловлень на позначення позитивних емоцій: (експерим.-фонетич. дослідж.)*. (Дис. канд. філол. наук). Київ
94. Крестовська, Н., & Романадзе, Л. (2019). *Медіація у професійній діяльності юриста*. Одеса: Екологія.
95. Крисанова, Т. А. (2014). Природа експресивності в кінодискурсі. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов*, 1103, 87–91.
96. Куимова, М. В. (2005). *Обучение устной монологической речи с опорой на аутентический письменный текст: английский язык, неязыковой вуз*. (Дис. канд. пед. наук). Ярославль.
97. Лаврененко, М. (2004). *Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов младших курсов юридических факультетов*. (Дис. канд. пед. наук). Москва.
98. Лазоренко, Л. В. (2016). *Навчання англomовного монологічного мовлення майбутніх математиків з використанням Веб-квесту*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
99. Лапидус, Б. А. (1980). *Обучение второму иностранному языку как специальности*. Москва: Высшая шк.
100. Леонтьев, А. А. (1969). *Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания*. Москва: Наука.
101. Леонтьева, Т. П. (1995). Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам. В Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, & Т. П. Леонтьева (Ред.), *Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе: материалы респ. конференции* (с. 61–74). Минск: Минс. гос. лингв. ун-т.
102. Лернер, И. Я. (1974). *Проблемное обучение*. Москва: Знание.
103. Лисичкіна, І. О. (2005). *Просодична організація англomовного дискурсу реклами: (експерим.-фонет. дослідж. на матеріалі британ.*

телевізійної реклами). (Автореф. дис. канд. філол. наук). Київ. нац. лінгв. ун-т, Київ.

104. Лиско, А. Проблеми впровадження та проведення медіації в адміністративному судочинстві України. Взято з <http://www.gromada.lviv.ua/analytic/587.9>

105. Лисовский, В. Т. (1990). *Советское студенчество: соц. исследования*. Москва: Высшая шк.

106. Лудченко, А. А., Лудченко, Я. И., & Примаков, Т. А. (2000). *Основы научных исследований*. Київ: Знання.

107. Луцюк, Н. (1991). *Отбор и организация лексического материала подъязыков авиационных специальностей в целях профессионально дифференцированного обучения русскому языку иностранных студентов-филологов: (средний этап)*. (Дис. канд. пед. наук). Киев.

108. Ляховицкий, М. В. (1981). *Методика преподавания иностранных языков*. Москва: Высш. шк.

109. Ляховицький, М. В., & Сердюков, П. І. (1984). Основні напрями використання навчальної техніки нового покоління. *Методика викладання іноземних мов*, 13, 60–63.

110. Мазаракі, Н. А. (2018). Медіація в Україні як соціальний та правовий інститут. *Часопис Київського університету права*, 3, 169–173. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Chkur_2018_3_40.

111. Максименко, О. О. (2014). Професійно-орієнтоване навчання іноземних мов: моделі європейських науковців. *Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология*, 46 (4), 133–146.

112. Малышева, Т. С. (2012). *Формирование студентов лингвистических вузов посредством аутентичных видеоматериалов*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Нижегород. гос. лингв. ун-т им. Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород.

113. Матюшкин, А. М. (1968). *Актуальные вопросы проблемного обучения*. В В. Оконь. *Основы проблемного обучения*. Москва: Просвещение.

114. Матюшкин, А. М. (1972). *Проблемные ситуации в мышлении и обучении*. Москва: Педагогика.
115. Мілова, М. М. (2014). «Експресивність» та «емотивність» у мові та мовленні. Рівні передачі емоцій у художньому англомовному тексті. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, 9, 104–107. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2014_9_28.
116. Мірошніченко, Е. В. (2000). Імплицитна професіоналізація як засіб інтенсифікації навчання англійської мови у немовному (економічному) вузі. *Філологія, педагогіка і психологія в антропоцентричних парадигмах*, 3, 566–568.
117. Молокович, О. О. (2001). *Тестовий контроль рівня володіння говорінням англійською мовою як другою іноземною у студентів II курсу мовного факультету*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
118. МОН та Британська Рада підписали меморандум про співпрацю (2020). Взято з <https://www.kmu.gov.ua/news/mon-ta-britanska-rada-pidpisali-memorandum-pro-spiivpracyu>.
119. Моркотун, С. Б. (2011). *Педагогічні умови формування презентаційних умінь студентів магістратури у процесі професійної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Житомир.
120. Моркотун, С. Б. (2012). Лінгвістичні особливості структурного оформлення презентаційної промови. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, 64, 178–181.
121. Москальская, О. И. (1978). Текст как лингвистическое понятие. *Иностранные языки в школе*, 3, 9–17.
122. Мотина, Е. И. (1988). *Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов* (2-е изд., испр.). Москва: Рус. яз.
123. Мунтян, А. О. (2015). Використання автентичних письмових та аудіо/відеоматеріалів при навчанні іноземної мови. *Англістика та американістика*, 12, 88–94.

124. Мусієздов, О. О. (2002). *Зміна уявлень суспільства про соціальний простір як прояв символічного аспекту соціальної трансформації*. (Автореф. дис. канд. соціол. наук). Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, Харків.
125. *Навчальні матеріали з практичної фонетики англійської мови для студентів I курсу*. (2003). Кіровоград: РВГ ІЦ КДПУ.
126. Нагорна, Л. (2006). Політична лінгвістика: стан і статус. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*, 30 (2), 160–168. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzipiend_2006_30%282%29__18
127. Назаренко, О. (2013). Технології навчання публічного виступу із презентацією студентів телекомунікаційних спеціальностей. *Вісник Національного технічного університету*, 1, 128–136.
128. Наровська, К. Б. (Ред.). (2019). *Основні засади навчання базовим навичкам медіатора*. Київ: В. Захаренко. Взято з http://namu.com.ua/ua/downloads/osnovni_zasady_NBNM/NAMU_Osnovni_Zasady_NBNM.pdf.
129. Невідомська, Л. М. (2000). Імпліцитність у її стосунку до мовної норми. *Українознавчі студії*, 3, 27–35.
130. Ніколаєва, С. Ю. (Ред.). (2003). *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ: Ленвіт.
131. Носович, Е. В., & Мильруд, Р. П. (1999). Параметри аутентичного учебного текста. *Иностранные языки в школе*, 1, 11–18.
132. Нушкьян, Э. А. (1986). *Типология интонации эмоциональной речи*. Киев; Одесса: Вища шк.
133. Образцов, П. И., & Иванова, О. Ю. (2005). *Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов*. Орел: ОГУ.
134. Овчарук, О. В. (2004). Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. В О. В. Овчарук (Ред.), *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С.

135. Оконь, В. (1968). *Основы проблемного обучения*. Москва: Просвещение.
136. Отрощенко, Л. С. (2012). Використання відеоматеріалів на уроках німецької мови у немовних ВНЗ. *Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору*, 4 (37), 355–360.
137. Павловская, Г. А., & Кузьмина, Л. Г. (2006). Лингводидактическая характеристика презентации как формы устного профессионального общения. *Вестник Воронежского государственного университета. Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 2, 143–149.
138. Павлуцька, О. В. (2008). Політичний дискурс: особливості та функції. *Вісник Житомирського державного університету*, 39, 218–221.
139. Панова, Л. С. (1989). *Обучение иностранному языку в школе*. Киев: Радян. шк.
140. Пассов, Е. И. (1991). *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению*. Москва: Просвещение.
141. Пассов, Е. И. (1998). *Коммуникативное иноязычное образование: (концепция развития индивидуальности в диалоге культур)*. Липецк: Изд-во Липец. гос. пед. ин-та.
142. Пашук, В. С. (2002). *Навчання студентів мовних спеціальностей усного англійського монологічного мовлення з використанням автентичних художніх фільмів*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. нац. лінгв. ун-т, Київ
143. Сазоненко, Г. К. (Ред.). (2000). *Перспективні освітні технології: наук.-метод. посіб.* Київ: Гопак.
144. Петранговська, Н. Р. (2004). *Навчання студентів фізико-математичних факультетів професійно спрямованого монологу-міркування на основі англійськомовних фахових автентичних аудіотекстів*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. нац. лінгв. ун-т, Київ.
145. Петренко, Л. М. (2014). *Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних*

закладів. (Дис. д-ра пед. наук). Нац. акад. пед. наук; Ін-т проф.-техн. освіти, Київ.

146. Підручна, З. (2006). Навчання спонтанного монологічного мовлення *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 4, 140–143.

147. Пірен, М. І. (2007). *Конфліктологія*. Київ: МАУП.

148. Полікарпова, Ю. (2012). Презентація як активний метод навчання. *Культура народів Причорномор'я*, 231, 159–162.

149. Пометун, О. І. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. В О. В. Овчарук (Ред.), *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* (с. 15–24). Київ: К.І.С.

150. Поплавская, Т. В. (1995). *Речевой ритм в синхронии и диахронии*. Минск: МГЛУ.

151. Попова, О. (2006). Модель обучения иноязычным презентационным навыкам и умениям студентов-менеджеров. *Лемпертовские чтения*, 8. Взято с <http://pn.pglu.ru/index.php?module=subjects&func=viewpage&pageid=2114>. htm.

152. Попова, О. Ю. (2005). *Методика обучения иноязычным презентационным умениям студентов неязыковых вузов: (на материале англ. яз.)*. (Дис. канд. пед. наук). Волгоград. гос. ун-т, Волгоград.

153. Попович, А. (2017). Теоретичні аспекти виокремлення підходів до навчання в освітньому процесі вищої школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 23 (2), 257–254.

154. Потапова, Р. К. (1998). *Коннотативная паралингвистика*. Москва:Триада,1998.

155. *Про вищу освіту*. № 1556-VII (2014 р.).

156. Равен, Дж. (2002). *Компетентность в современном обществе: выявление,развитие и реализация*. Москва: Когито-Центр.

157. Радзієвська, О. (2014). Синонімічний ряд англійської мови: класифікація та проблеми перекладу. *Філологічні науки*, 3, 145–147.
158. Романкова, Л. (2002). Концептуальні основи модельного вивчення конфліктів. *Філософія, соціологія, психологія*, 6 (1), 227–236.
159. Руденко, В. Н. (2003). *Культурологические основы целостности содержания высшего образования*. (Дис. д-ра пед. наук). Ростов. гос. пед. ун-т, Ростов н/Д.
160. Руденко, О. В. (2010). *Просодичні засоби вираження суб'єктивної модальності в американському мовленні та українському телеінтерв'ю*. (Автореф. дис. канд. філол. наук). Київ. нац. лінгв. ун-т, Київ.
161. Русакова, О. Ф. (2008). Политическая дискурсология: актуальность исследования и теоретико-методологические основания. *Известия Уральского государственного университета*, 61, 114–122.
162. Рыжова, Н. И., & Фомин, В. И. (2009). Структура информационно-аналитической компетентности специалиста экономического профиля на основе модели развития содержания обучения. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*, 11 (4), 358–361.
163. Савченко, О. Я. (2015). Компетентнісний підхід як ресурс інноваційного розвитку шкільної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*, 33, 161–167. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvidgu_2015_33_36.
164. Сагач, Г. (2000). *Риторика*. Київ: Ін Юре.
165. Сажко, Л. А., Зєня, Л. Я., Стеченко, Т. О., Бирюк, О. В., & Турчинова, Г. В. (2015). *Професійно орієнтоване навчання іноземних мов у старшій профільній і вищій школі: проблеми та перспективи*. Київ: Вид. центр КНЛУ.
166. Сачанюк-Кавецька, Н. В. (2018). Кутове перетворення Фішера для аналізу успішності студентів. В *Матеріали XLVII науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ*. Взято з <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/allfitki/allfitki2018/paper/view/4060>.

167. Селевко Г. К. (1998). *Современные образовательные технологии: учеб. пособие*. Москва: Нар. образование.
168. Селіванова, О. (2006). *Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія*. Полтава: Довкілля.
169. Серова, Т. С. (1994). Коммуникативность и проблемность в современных технологиях обучения в вузе. В Т. С. Серова (Ред.). *Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе* (с. 3–10). Пермь: Перм. гос. техн. ун-т.
170. Сидоренко, П. А. (2003). *Методика обучения студентов технического вуза монологической речи на английском языке в ситуациях профессионально-ориентированного общения*. (Дис. канд. пед. наук). Рос. гос. пед. ун-т имени А. И. Герцена, Санкт-Петербург.
171. Синекон, О. С. (2019). Критерії оцінювання результатів диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх іт-фахівців. *Іноземні мови*, 3, 3–7.
172. Сисоєва, С. О. (2006). *Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак*. Педагогіка. Київ.
173. Сімкова, І. О. (2010). Експериментальна перевірка методики навчання англомовної професійно орієнтованої дискусії майбутніх фахівців у галузі енергозбереження та енергоменеджменту. *Освіта Донбасу*, 4 (141),
174. Скалкин, В. Л. (1981). *Основы обучения устной иноязычной речи*. Москва: Рус. яз.
175. Скалкин, В. Л. (1989). *Обучение диалогической речи: (на материале англ. речи)*. Киев: Радян. шк.
176. Скаткин, М. Н. (1984). *Проблемы современной дидактики*. Москва: Педагогика.
177. Скляренко, Н. К. (1999). Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних навичок і вмінь. *Іноземні мови*, 3, 3–7.
178. Соколова, Э. Я. (2015). Особенности использования видеоматериалов при обучении студентов технического вуза в рамках

спецкурса «Профессиональный английский язык». *Современные проблемы науки и образования*, 3. Взято с <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20030>.

179. Сопер, П. Л. (1992). *Основы искусства речи* (2-е испр. изд.). Москва: Прогресс: Прогресс-Академия.

180. Стернберг, В. Н. (2003). *Теория и практика «метода проектов» в педагогике XX века*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Рязан. гос. пед. ун-т им. С. А. Есенина, Рязань. Взято с <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-teoriya-i-praktika-metoda-proektov-v-pedagogike-xx-veka>.

181. Стрій, Л. І. (2014). Ритуальний характер політичної комунікації: семіотика інаугурації президента. *Мова*, 21, 44–47. Взято з <http://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/science/rada%20philology/Дисертація%20>

182. Сундеева, Л. А. (2010). Культурологический подход к проектированию современных образовательных систем. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика*, 3 (13), 341–343.

183. Тарнопольский, О. Б., & Кожушко, С. П. (2004). *Методика обучения английскому языку для делового общения*. Киев: Ленвит.

184. Тарнопольський, О. Б., & Авсюкевич, Ю. С. (2007). *Успішні презентації*. Київ: Ленвіт.

185. Тарнопольський, О. Б. (2006). *Методика навчання іношомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти*. Київ: Інкос.

186. Токарська, А. С., & Кочан, І. М. (2003). *Культура фахового мовлення правника*. Львів: Світ.

187. Третьяк, Л. Н. (2004). *Обработка результатов наблюдений*. Оренбург: ГОУ ОГУ. Взято с <http://edu.pgtu.ru/elib/base.pdf>.

188. Тулякова К. Р. (2019). Особливості англomовного професійно орієн *Інноваційна педагогіка. Тематична рубрика: Теорія і методика професійної освіти*. Вип. 20. С. 85-89. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-18>

189. Тулякова К. Р. (2019). Психолінгвістичні особливості англomовного публічного виступу у діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, Вип.72. С. 206-210.
190. Урбах, В. Ю. (1975). *Статистический анализ в биологических и медицинских исследованиях*. Москва: Медицина.
191. Устименко, О. (2013). Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу, *Іноземні мови*, 1, 3–9.
192. Фадєєва, Ю. В. (2013). Формування методичного забезпечення стратегічних рішень у корпоративному управлінні на засадах виділення категорій знань підприємства. *Проблеми формування та реалізації конкурентної політики: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., 19–20 верес. 2013 р., Львів* (с. 247–248). Львів: Артдрук.
193. Фіцула, М. М. (2001). *Педагогіка*. Київ: Академія.
194. Фокин, Ю. Г. (2002). *Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество*. Москва: Академия.
195. Халеева, И. И. (1989). *Основы теории обучения пониманию иноязычной речи*. Москва: Высшая шк.
196. Хмара, Т. А., & Беялова, М. А. (2016). Лекторское мастерство преподавателя как показатель его профессионализма. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*, 11 (4), 811–816.
197. Хуторской, А. В. (2003). *Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения*. Москва: Изд-во МГУ.
198. Хуторской, А. В. (2003). Ключевые компетенции: технология конструирования. *Народное образование*, 5, 55–61.
199. Часнікова, О. В. (2014). Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. *Народна освіта*, 3 (24). Взято з https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=26071 1.

200. Чернишов, Д. О. (2002). Педагогічні умови формування інженерного стилю мислення учнів технічного ліцею засобами інформатики. (Автореф. канд. пед. наук). Луган. держ. пед. ун-т імені Тараса Шевченка, Луганськ.
201. Черпак, О. В. (2012). *Використання відеоматеріалів у навчанні іноземної мови студентів ВНЗ*. Взято з <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1202>.
202. Шарапова, С. И. (2009). Критерии отбора содержательно-текстовой базы для обучения студентов неязыкового вуза профессионально ориентированному чтению на иностранном языке. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, 102, 319–322.
203. Шейгал, Е. И. (2000). *Семиотика политического дискурса*. (Дис. д-ра филол. наук). Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ун-т, Волгоград.
204. Шейко, В. М. (2002). *Організація та методика науково-дослідницької діяльності* (вид. 2-е перероб. та доп.). Київ: Знання-Прес.
205. Шерстюк, О. М., & Арванітопуло, Е. Г. (2007). Картки для самостійної роботи учнів з французької та англійської мов. *Бібліотека журналу «Іноземні мови»*, 1, 48 с.
206. Штельмах, О. (2013). Відеоурок як метод розвитку комунікативної компетенції у студентів технічного вузу на заняттях іноземної мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 8, 104–109. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8\(2\)__17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8(2)__17).
207. Штульман, Э. А. (1971). *Основы эксперимента в методике обучения иностранному языку*. Воронеж: Из-во ВГУ.
208. Штульман, Э. А. (1980). Теоретические основы организации научно-экспериментального методического исследования. *Иностранные языки в школе*. 1, 42–47.
209. Шуклина, Е. А. (1999). Самообразование как отрасль социологического знания. *Социологические исследования*, 4, 87–94.
210. Щавелева, Е. Н. (2006). *Умение профессионально-тематического публичного выступления на иностранном языке в структуре содержания*

вузовской подготовки специалиста. (Дис. канд. пед. наук). Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов при Москов. гос. ин-те стали и сплавов, Москва.

211. Яцканич, Н. М. (2016). Імпліцитний та експліцитний підходи в процесі формування граматичної компетенції. В І. Зимомря, & В. Ільницький (Ред.), *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті: матеріали II-ї Міжнар. наук.-практ. конф.* (с. 354–355). Ченстохов; Ужгород; Дрогобич: Посвіт.

212. Adams, A., & Gathercole, S. (2000). Limitations in working memory: Implications for language development. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 35, 95–116.

213. Alsaadi, S., & Mahdi, S. (2013). The effect of a mediator on scaffolding EFL student-teachers' teaching competencies, self-efficacy and self-awareness. *Journal of College of education for women*, 24 (4), 1272–1296.

214. Archer, M. (1982). Sociology of Educational Systems. Sociology. In T. Boltomore, S. Novak, & M Sokolovska (Eds.), *The State of Art* (pp. 127–178). London. Sage Publications.

215. Baybakova, I., & Kazymyra, Z. (2001). Crucial Issues in ESP Teaching. В *Стратегії та методикі навчання мовам для спеціальних цілей: наук.-метод. матеріали 5-ї ювіл. Міжнар. конф.* (с. 121). Київ: Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка.

216. Ben Youssef, A., & Dahmani, M. (2008). The Impact of ICT on Student Performance in Higher Education: Direct Effects, Indirect Effects and Organizational Change. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5 (1). UOC. Retrieved from http://www.uoc.edu/rusc/5/1/dt/eng/benyoussef_dahmani.pdf.

217. Berardo, S. A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*, 6 (2), 60–69. Retrieved from http://marvin.ibveu.org.br/ibeudigital/images/9/9c/The_Use_of_Authentic_Materials_in_the_Teaching_of_Reading.pdf.

218. Bichisao, G., Mora Diaz, M., & Pizzi, E. (2019) *Horizon 2030*. Retrieved from https://www.eib.org/attachments/strategies/horizon_2030_en.pdf.
219. Brazil, D. (1997). *The Communicative Value of Intonation in English*. Cambridge: Cambridge University Press.
220. Breen, M. P. (1985). Authenticity in the Language Classroom. *Applied linguistics*, 6 (1), 60–70.
221. Brumfit, G. J., & Johnson, K. (1991). *The communicative approach to language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
222. Butterfield, J. (2003). *Collins English Dictionary: Complete and Unabridged* (Standard 6th ed.). Glasgow: HarperCollins Publishers.
223. *Cambridge English language assessment*. (2016) Retrieved from <https://www.cambridgeenglish.org/images/cam+bridge+english+assessing+writing+performance+at+level+b2.pdf>.
224. Campbell, K. K., & Jamieson, K. H. (1986). Inaugurating the Presidency. In H. W. Simons, & A. A. Aghazarian (Eds.), *Form, Genre and the Study of Political Discourse* (pp. 203–225). Columbia: University of South Carolina.
225. Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. Richards, & R. Schmidt (Eds.), *Language and Communication* (pp. 1–48). London: Longman.
226. Churchman, E. C. (1986). *Developing a public speaking course for non-native speakers of English: problems and approaches*. Bowling Green: Bowling Green State University.
227. Clark, B. R. (1973). Development of the Sociology of Higher Education. *Sociology of Education*, 46, 2–14.
228. Clark, K. (2000). The design and implementation of an English immersion program. In *The ABC's of English immersion: A teacher guide* (pp. 24–34). Washington, DC: Center for Equal Opportunity.
229. Crystal, D. (1997). *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

230. Crystal, D. (2010). *Should English be taught as a «global» language?*. Retrieved from <http://www.youtube.com/watch?v=tLYk4vKBdUo>.
231. Dewey, J. (1938). Experience in Education. In *The later works of J. Dewey* (Vol. 13, pp. 1–62). Carbondale: Southern Illinois University Press.
232. Dieling, H., & Hirschfeld, U. (1995). *Phonetik lehren und lernen*. Berlin; München: Langenscheidt.
233. Dijk, T. A. van. (1998). What is Political Discourse Analysis. *Belgian Journal of Linguistics*, 11 (1), 11–52. Retrieved from <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/bjl.11.03dij>.
234. Dudley-Evans, T., & St. John, M. (1998). *Developments in English for specific purposes: a multy-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
235. Egloff, G. (1997). Languages for Work and Life. The Council of Europe and Vocationally Oriented Language Learning (VOLL). In G. Egloff, & A. Fitzpatrick. *Languages for Work and Life: the Council of Europe and vocationally oriented language learning* (pp. 1–24). Strasburg: Council of Europe Publishing.
236. Ellis, N. (1994). *Implicit and Explicit Learning of Languages*. London: Academic Press.
237. Fairclough, I., & Fairclough, N. (2012). *Political Discourse Analysis: A Method for Advanced Students*. New York: Routledge.
238. Giordano, P. (2017). Individual personality is best understood as process, not structure: A Confucian-inspired perspective. *Culture and Psychology*, 23 (4), 502–518.
239. Harald, C., & Felser, C. (2006). *Grammatical Processing in Language Learners*. Retrieved from <https://docs.google.com/file/d/0B0Fiyy0BSp9FUC04S3BySV9OQlk/edit?usp=sharing>.
240. Harmer, J., & Wesley, A. (1991). *How to teach English*. Essex: Longman.
241. Harmer, J. (2007) *The practice of English Language Teaching* (4th ed.). Essex: Pearson Education.

242. Haycraft, J. (1998). *On introduction to English language teaching*. Essex: Longman.
243. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learner-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
244. Hutchinson, T., & Waters, A. (1996). *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
245. Johnson, K., & Morrow, K. (1992). *Communication in the Classroom*. Essex: Longman.
246. King, J. (2002). Preparing EFL learners for oral presentations. *The Internet TESL Journal*, 8 (3). Retrieved from <http://iteslj.org/Lessons/King-Public-Speaking.html>.
247. Knoll, M. (1997). The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34 (3). Retrieved from <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JINE#34n3/Knoll.html>.
248. Kyselova, T. (2019). *Mapping Civil Society and Peacebuilding in Ukraine: Peacebuilding by Any Other Name*. Retrieved from <https://md.ukma.edu.ua/wp-content/uploads/2019/10/ENG-Ukraine-Mapping-Civil-Society-Report-2019.pdf>.
249. Lesikar, R. V., Pettit, J. D. & Flatley, M. E. (1996). *Lesikar's Basic Business Communication*. Chicago: Irwin.
250. Littlewood, W. (1990). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
251. Lonergan, J. (1984). *Video in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
252. Lynch, T. (2001). *Communication in the language classroom: Oxford Handbooks for language teachers*. Oxford: Oxford University Press.
253. Lynch, T. (2011). Academic Listening in the 21st Century: Reviewing a Decade of Research. *Journal of English for Academic Purposes*, 10, 79–88.
254. MacArthur, B. (2017). *The Penguin Book of Modern Speeches*. New York: Penguin.

255. Mason, M. (2000). Teachers as critical mediators of knowledge. *Journal of philosophy of education*, 34, (2), 343–352.

256. Oxford, R. L. (2003). *Language Learning Styles and Strategies: An Overview. Learner Autonomy Across Cultures*. Oxford: GALA. Retrieved from <http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>.

257. Pichler, F., & Schwaertzel H. (1992). *Modelling and simulation*. In Pichler, F., Schwaertzel H. *CAST methods in modelling*. (c. 123–241). New York: Springer-Verlag.

258. Pon-Barry, H. (2008). *Prosodic manifestations of confidence and uncertainty in spoken language*. In *Interspeech 2008: 9th Annual Conference of the International Speech Communication Association*. (pp. 74–77). Baixas: International Speech Communication Association.

259. Putman, P. G. (2012). Virtual simulation in leadership development training; the impact of learning styles and conflict management tactics on adult learner performance". Retrieved from <https://engagedscholarship.csuohio.edu/etdarchive/249>.

260. Richards, J. C., & Rodgers, Th. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. Retrieved from doi: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667305.020>.

261. Salganik, L. H., Rychen, D. S., Moser, U., & Konstant, J. W. (1999). *Projects on Competencies in the OECD Context: Analysis of Theoretical and Conceptual Foundations*. Retrieved from <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.53466.downloadList.62701.DownloadFile.tmp/1999.projectsoncompetenciesanalysis.pdf>.

262. Schoon, I. (2008). Social change and transitions into adult roles: Mapping transition pathways and career trajectories. *International Journal of Psychology*, 43 (3/4), 169.

263. Sherman, J. (2003). *Using Authentic Video in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.

264. Shyamlee, S., & Phil, M. (2012). Use of technology in English language teaching and learning: an analysis. Retrieved from *Linguistics, literature, translation and methods*, 33, 150–157.

265. Simkova, I. & Tuliakova, K. (2020). The implementation of spoken interaction methods as efficient tools to improve 21st century skills in English for specific purposes training in Higher schools of Ukraine. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Retrieved at: <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaayvalores.com/> Año: VII Número: 2 Artículo no.:2 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2020.

266. State of the Union 2018. *The Hour of European Sovereignty* (2018). Retrieved from https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/soteu2018-speech_en_0.pdf.

267. Tuliakova, K. (2020). English language for future specialists in the field of mediation and conflict regulation. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Вип.73. С. 99-103. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.73-2.23>

268. Tuliakova, K. (2020). Public speaking as a tool for educating future professionals in the field of mediation and conflict resolution/ *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії» – Спеціальний тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. Вип. 4. Кн.2. Том II (84). С. 293-301.

269. Uher, J. (2015). Conceiving «personality»: psychologist's challenges and basic fundamentals of the Transdisciplinary Philosophy-of-Science Paradigm for Research on Individuals. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 49 (3), 398–458.

270. USAID. (2017). *Ukraine civil society sectoral assessment*. Retrieved from https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00TDQ5.pdf.

271. Van Ek, J. A., & Trim, J. L. M. *Wastage, 1990*. (1991). Strasbourg: Council of Europe Press.

272. Veretina-Chiriac, I. (2012). Characteristics and Features of Legal English Vocabulary. *Lingvistică și Literatură*, 4 (54), 104–119.

273. Webster, G. D. (2009). The person-situation interaction is increasingly outpacing the personsituation debate in the scientific literature: A 30-year analysis of publication trends, 1978—2007. *Journal of Research in Personality*, 43, (2), 278–279.

274. Widdowson, G. (1990). *Teaching language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.

275. Willis, D. (1983). *The potentials and limitations of Video. Videoapplications in ELT*. Oxford: Pergamon Press.

276. Wydick, R. (2005), *Plain English for lawyers: Teacher's manual* (5th ed.). Durham: Carolina Academic Press.

277. Zadorozhna I. P. (2016). Developing Language Learning Strategies and Self-Evaluation Skills as Key Factors in Promoting Prospective FL Teachers' Autonomy. *Педагогічний альманах*, 29, 69–75.

Перелік проаналізованих підручників

1. Караєва, Т. (2019). *Англійська мова за професійним спрямуванням: навч. посіб.* Мелітополь: Однорог Т. В.

2. Рушинская, И. (2000). *About sociology in English*. Москва: Флинта: Наука.

3. Сімкова, І. О., Мальцева, І. В., Мормуль, О. О. (2014). *Англійська мова для науковців: навч. посіб. для студентів ОКР «магістр» гуманіт. спеціальностей*. Київ: НТУУ «КПІ».

4. *Посібник з англomовного публічного мовлення*. (2014). Київ: НаУКМА.

5. British Council. (2014). *English for Academics*. Cambridge: Cambridge University Press.

ДОДАТКИ

Додаток А. Зразок анкети індивідуального письмового опитування фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Додаток Б. Результати індивідуального письмового опитування фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Додаток В. Зразок анкети індивідуального письмового опитування викладачів англійської мови професійного спрямування.

Додаток Г. Результати індивідуального письмового опитування викладачів англійської мови професійного спрямування.

Додаток Д. Результати аналізу комплексів вправ підручників з англійської мови для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Додаток Е. Зразок анкети для студентів, майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Додаток Є. Загальні результати анкетування студентів, майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

Додаток Ж. Результати аналізу рівня розвитку навички АПОММ до апробації комплексу вправ ЕГ 1 з коефіцієнтом навченості за В. Беспальком.

Додаток И. Результати аналізу рівня розвитку навички АПОММ до апробації комплексу вправ ЕГ з коефіцієнтом навченості за В. Беспальком.

Додаток І. Результати аналізу рівня розвитку навички АПОММ після апробації комплексу вправ ЕГ 1 з коефіцієнтом навченості за В. Беспальком.

Додаток Й. Результати аналізу рівня розвитку навички АПОММ після апробації комплексу вправ ЕГ 2 з коефіцієнтом навченості за В. Беспальком.

Додаток К. Результати перед- та післяекспериментальних зрізів згідно критеріїв рівня сформованості навичок і вмінь АПОММ.

Додаток Л. Порівняльна таблиця середніх показників перед- та післяекспериментальних зрізів ЕГ 1 та ЕГ 2 згідно критеріїв рівня сформованості навичок і вмінь АПОММ.

Додаток М. Приклади орієнтовних вказівок щодо виконання завдань кожного етапу.

Додаток Н. Приклади політичних промов для навчання АПОММ.

Додаток П. Структурні компоненти АПОММ.

Додаток Р. Приклади завдань для СРС.

Додаток С. Список публікацій здобувача.

**Додаток А. Зразок анкети індивідуального письмового опитування
фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів**

ПІБ (за бажанням) _____

Шановний респонденте!

Просимо Вас взяти участь в опитуванні з метою виявлення ступеня поінформованості про англомовне професійно орієнтоване монологічне мовлення, зокрема про монолог-опис, монолог-міркування та монолог-переконання. Відбір видів монологу для навчання АПОММ. Дані цієї анкети будуть використані в узагальненому вигляді тільки для наукового дослідження з теми *«Навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів на основі публічних промов»*. Ваші відверті відповіді суттєво допоможуть нам у розробці відповідної методики.

Дайте, будь ласка, відповіді на запитання, поставивши ☒ навпроти обраного Вами варіанту відповіді або надавши письмову відповідь:

1. Чи легко Вам висловлювати необхідну інформацію під час професійної діяльності?

- а) так, легко ____
- б) іноді виникають певні труднощі ____
- в) як правило, мені важко це зробити ____
- г) для мене це надто проблематично ____

2. Чи знайоме Вам поняття «монолог-опис», «монолог-міркування», «монолог-переконання»?

- а) так, знайоме ____
- б) ні, не знайоме ____

3. Які функціональні типи діалогів Ви використовуєте у професійній діяльності?

- а) монолог-опис ____
- б) монолог-міркування ____

в) монолог-переконання ____

г) не використовую жодного ____

4. Чи актуальним, на Вашу думку, є використання англomовного професійно орієнтованого монологу під час процесу медіації?

а) так, є актуальним ____

б) ні, не є актуальним ____

5. Наскільки Вам необхідні навички ведення англomовного професійно орієнтованого монологу під час Вашої професійної діяльності?

а) дуже необхідні ____

б) певною мірою необхідні ____

в) можуть іноді бути необхідні ____

г) не потрібні ____

6. Чи доводилося Вам використовувати професійно орієнтовані монологи під час робочого процесу?

а) так, доводилося ____

б) ні, не доводилося ____

7. З якими труднощами Ви найчастіше стикаєтеся під час ведення англomовного професійно орієнтованого монологу:

а) важко підібрати необхідні слова та словосполучення ____

б) немає проблем із лексикою, але важко будувати зв'язні висловлювання ____

в) є значні проблеми із побудовою структури висловлювань ____

г) важко проявляти ініціативу під час надання інформації ____

8. Як Ви оцінюєте свій рівень вмінь надавати необхідну для співрозмовника інформацію під час монологу:

а) високий ____

б) середній ____

в) низький ____

г) дуже низький ____

9. В яких мовленнєвих ситуаціях під час професійної діяльності у Вас виникає потреба у монологічному мовленні?

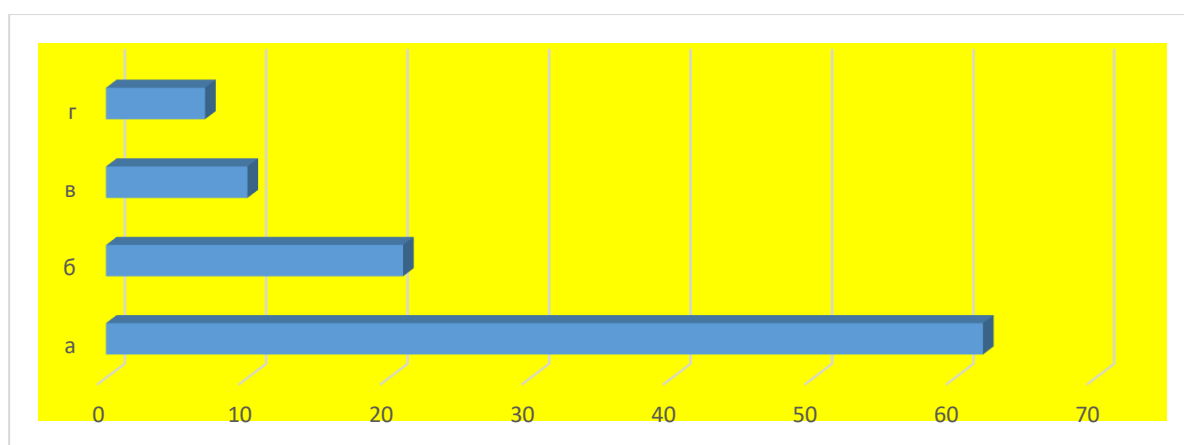
- а) у процесі врегулювання конфліктів із зарубіжними партнерами ____
- б) під час конференцій, симпозіумів, зустрічей із потенційними учасниками процесу медіації ____
- в) під час повсякденного професійно орієнтованого спілкування ____

Щиро дякуємо за участь у науковому дослідженні!

**Додаток Б. Результати індивідуального письмового опитування
фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.**

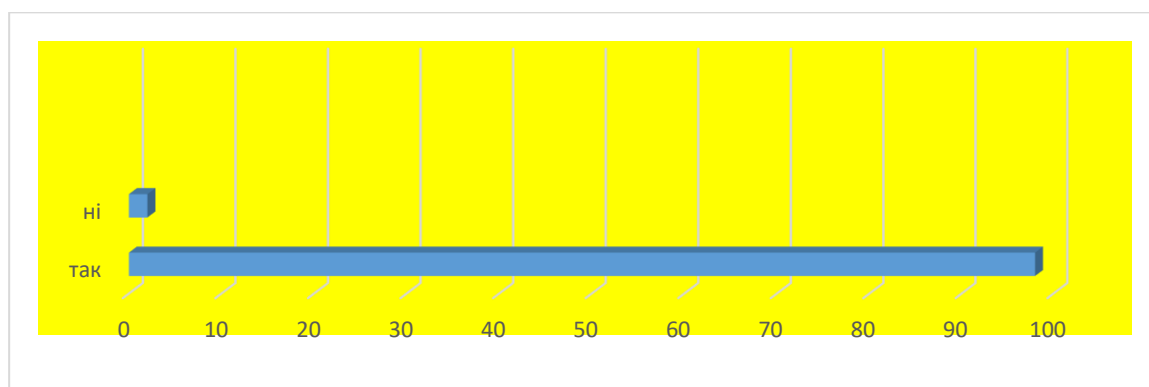
1. Чи легко Вам висловлювати необхідну інформацію під час професійної діяльності?

- а) так, легко 62%
- б) іноді виникають певні труднощі 21%
- в) як правило, мені важко це зробити 10%
- г) для мене це надто проблематично 7%



2. Чи знайоме Вам поняття «монолог-опис», «монолог-міркування», «монолог-переконання»?

- а) так, знайоме 98%
- б) ні, не знайоме 2%

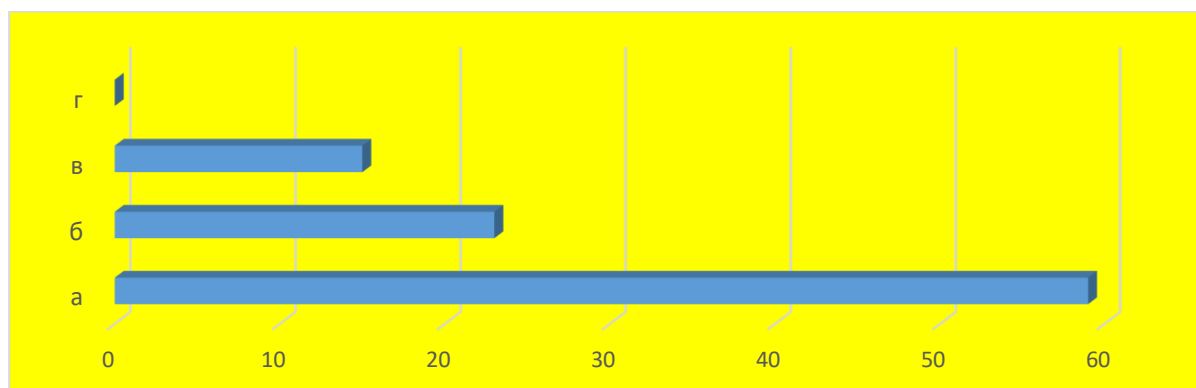


3. Які функціональні типи діалогів Ви використовуєте у професійній діяльності?

- а) монолог-міркування 59%
- б) монолог-переконання 23%

в) монолог-опис 15%

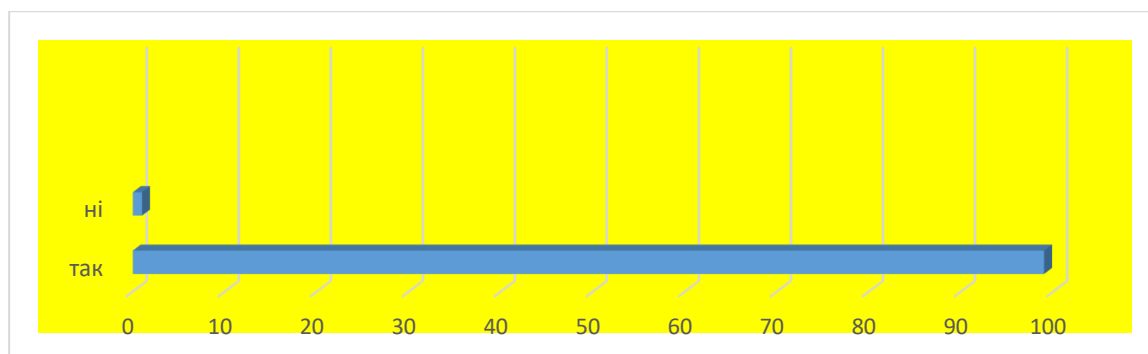
г) не використовую жодного 0%



4. Чи актуальним, на Вашу думку, є використання англomовного професійно орієнтованого монологу під час процесу медіації?

а) так, є актуальним 99.9%

б) ні, не є актуальним 1%



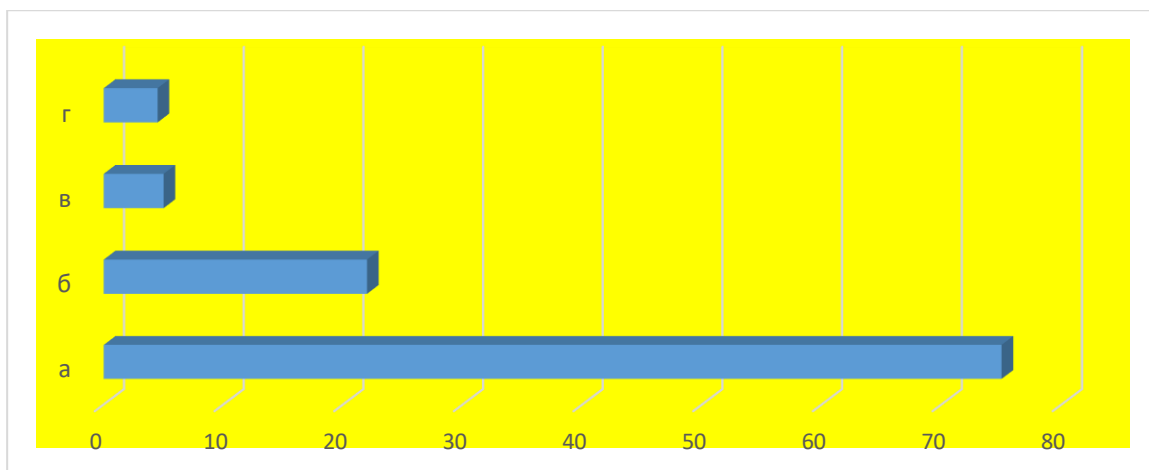
5. Наскільки Вам необхідні навички ведення англomовного професійно орієнтованого монологу під час Вашої професійної діяльності?

а) дуже необхідні 75%

б) певною мірою необхідні 22%

в) можуть іноді бути необхідні 5%

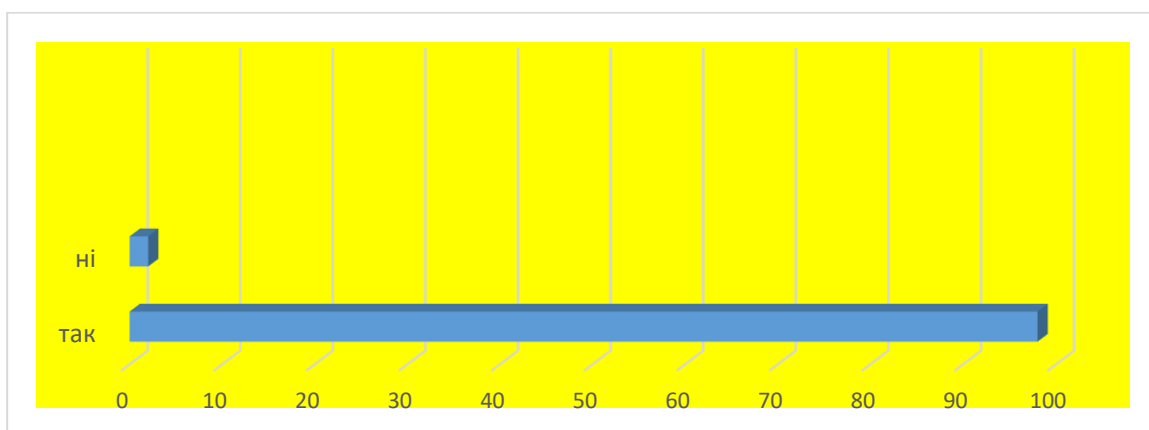
г) не потрібні 0%



6. Чи доводилося Вам використовувати професійно орієнтовані монологи під час робочого процесу?

а) так, доводилося 98%

б) ні, не доводилося 2%



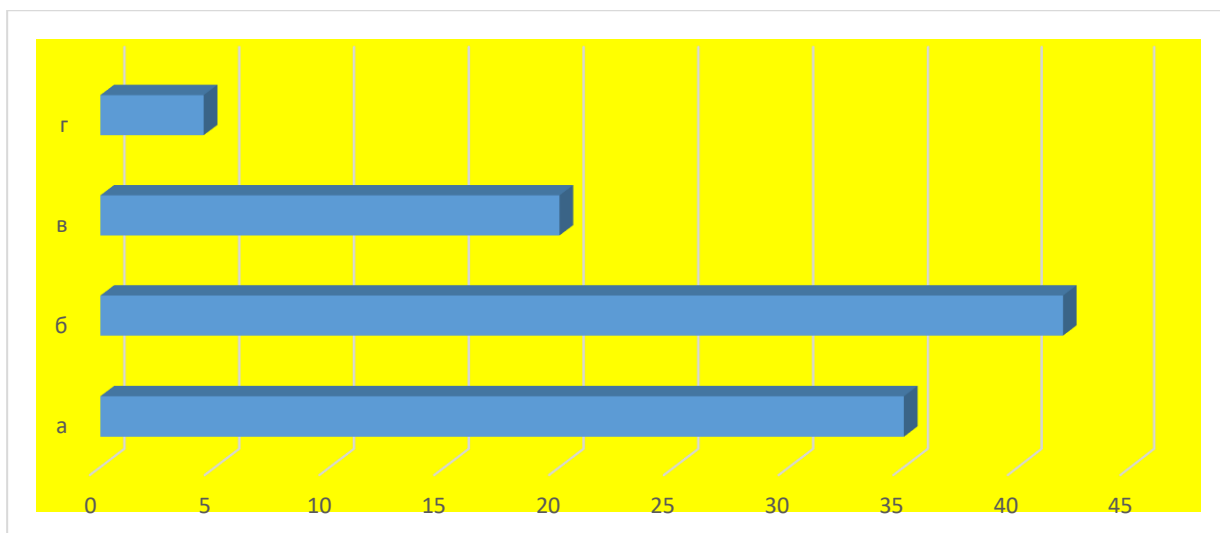
7. З якими труднощами Ви найчастіше стикаєтеся під час ведення англомовного професійно орієнтованого монологу:

а) важко підібрати необхідні слова та словосполучення 35%

б) немає проблем із лексикою, але важко будувати зв'язні висловлювання 42%

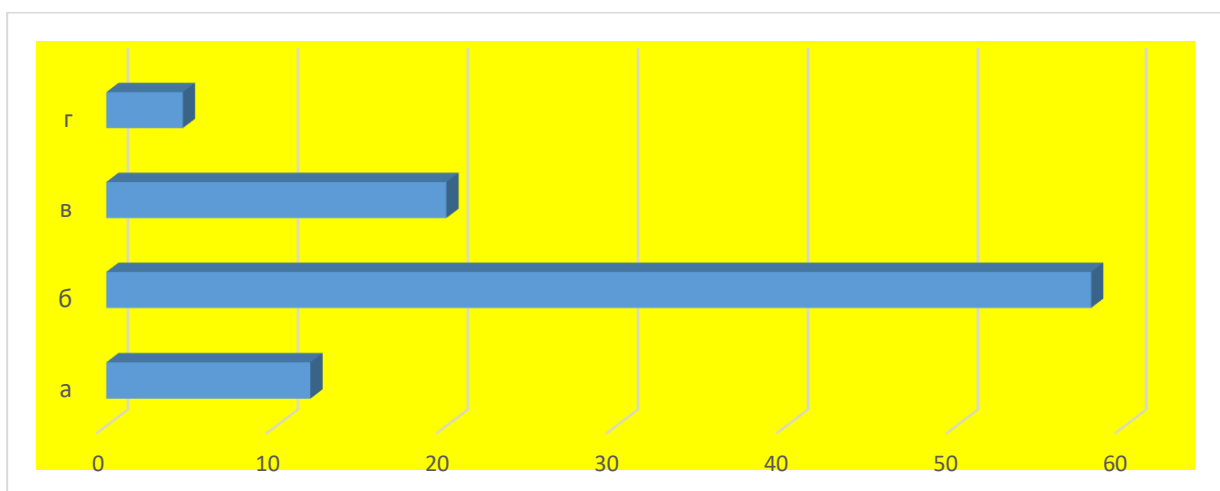
в) є значні проблеми із побудовою структури висловлювань 20%

г) важко проявляти ініціативу під час надання інформації 3%



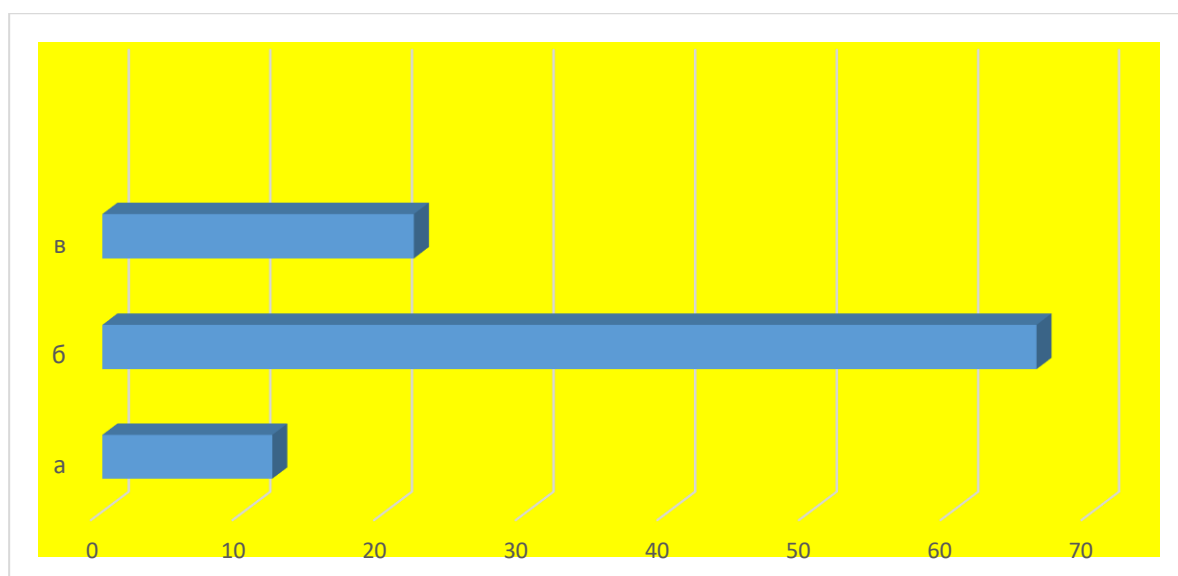
8. Як Ви оцінюєте свій рівень вмінь надавати необхідну для співрозмовника інформацію під час англomовного професійно орієнтованого монологу:

- а) високий 12%
- б) середній 58%
- в) низький 20%
- г) дуже низький 10%



9. В яких мовленнєвих ситуаціях під час професійної діяльності у Вас виникає потреба у англomовному професійно орієнтованому монологічному мовленні?

- а) у процесі врегулювання конфліктів із зарубіжними учасниками медіації 8%
- б) під час конференцій, симпозіумів, зустрічей із потенційними учасниками процесу медіації 70%
- в) під час повсякденного професійно орієнтованого спілкування 12%



**Додаток В. Зразок анкети індивідуального письмового опитування
викладачів англійської мови професійного спрямування**

ПІБ (за бажанням) _____

Шановний респонденте!

Просимо Вас взяти участь в опитуванні з метою виявлення об'єктивності частоти використання автентичних відеоматеріалів у процесі навчання та можливих труднощів у використанні автентичних відеоматеріалів на різних етапах навчального процесу. Дані цієї анкети будуть використані в узагальненому вигляді тільки для наукового дослідження з теми *«Методика формування англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів»*. Ваші відверті відповіді суттєво допоможуть нам у розробці відповідної методики.

Дайте, будь ласка, відповіді на запитання, поставивши ✓ навпроти обраного Вами варіанту відповіді:

1. Чи використовуєте Ви автентичні відеоматеріали у своїй роботі?

а) так ____

б) інколи ____

в) не використовую ____

2) Які саме автентичні відеоматеріали Ви використовуєте?

а) автентичні політичні промови ____

б) автентичні документальні фільми ____

в) автентичні телепередачі ____

2. На яких етапах навчання Ви частіше використовуєте автентичний відеоматеріал?

а) 1-2 курс ____

б) 3-4 курс ____

в) 5-6 курс ____

3. На яких етапах навчання, на Вашу думку, слід використовувати автентичні політичні промови?

а) 1-2 курс ____

б) 3-4 курс ____

в) 5-6 курс ____

4. На яких етапах навчання, на Вашу думку, слід використовувати автентичні документальні фільми?

а) 1-2 курс ____

б) 3-4 курс ____

в) 5-6 курс ____

5. Коли, на Вашу думку, доречно використовувати автентичні телепередачі?

а) 1-2 курс ____

б) 3-4 курс ____

в) 5-6 курс ____

6. Зазначте, будь ласка, як часто Ви використовуєте даний вид автентичних відеоматеріалів на різних етапах навчання? Поставте ☒ в таблиці.

Різновиди автентичних відеоматеріалів	Етапи навчання								
	1-2 курс			3-4 курс			5-6 курс		
	часто	рідко	ніколи	часто	рідко	ніколи	часто	рідко	ніколи
автентичні політ. промови									
автентичні документальні фільми									
автентичні телепередачі									

7. Чи багато часу Вам необхідно на те, щоб підібрати автентичний відеоматеріал відповідно до теми Вашого заняття?

а) так ____

б) іноді так ____

в) як правило, не багато ____

8. Які труднощі виникали у Вас під час відбору автентичних відеоматеріалів для навчального процесу?

а) невідповідність автентичних відеоматеріалів навчальній програмі ____

б) відсутність методичних вказівок та рекомендацій ____

в) відсутність добірки відповідних автентичних відеоматеріалів для студентів на різних етапах навчання ____

9. Як впливає, на Вашу думку, використання автентичних відеоматеріалів на ефективність навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення?

а) завжди впливає позитивно ____

б) іноді впливає позитивно ____

в) не впливає взагалі ____

10. З яких причин Ви використовуєте автентичні відеоматеріали у навчанні?

а) компенсують відсутність англомовного середовища ____

б) виступають засобами мотивації до навчання ____

в) корегують інтонаційну складову англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення ____

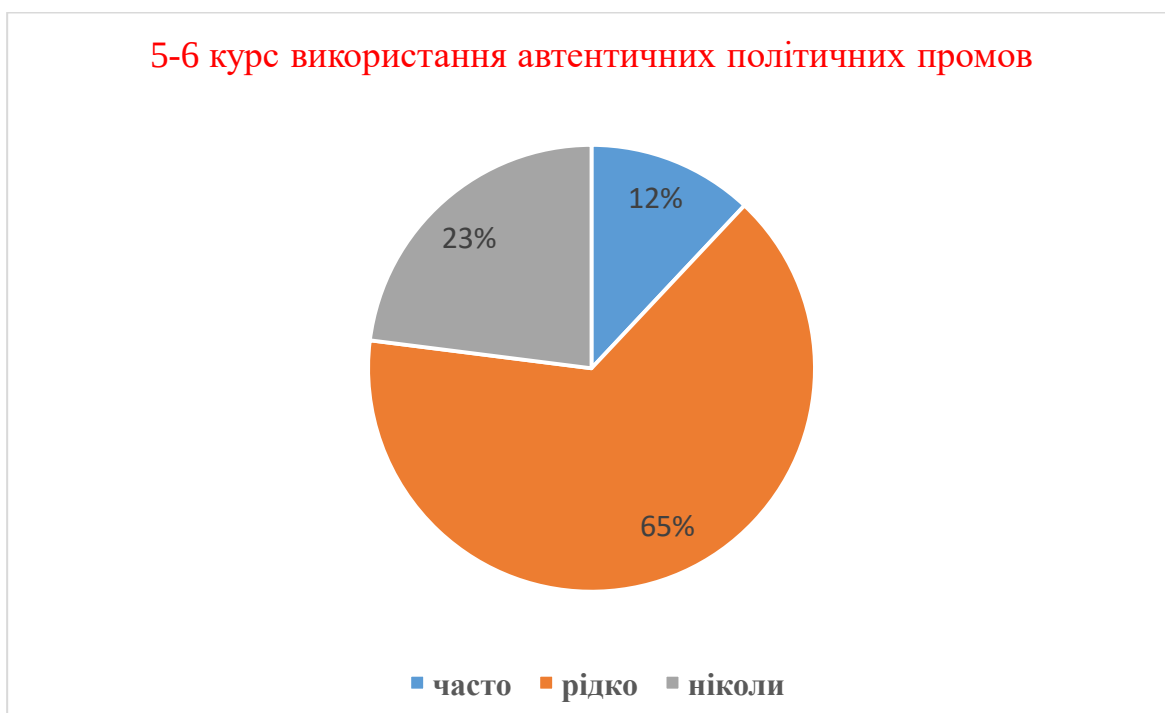
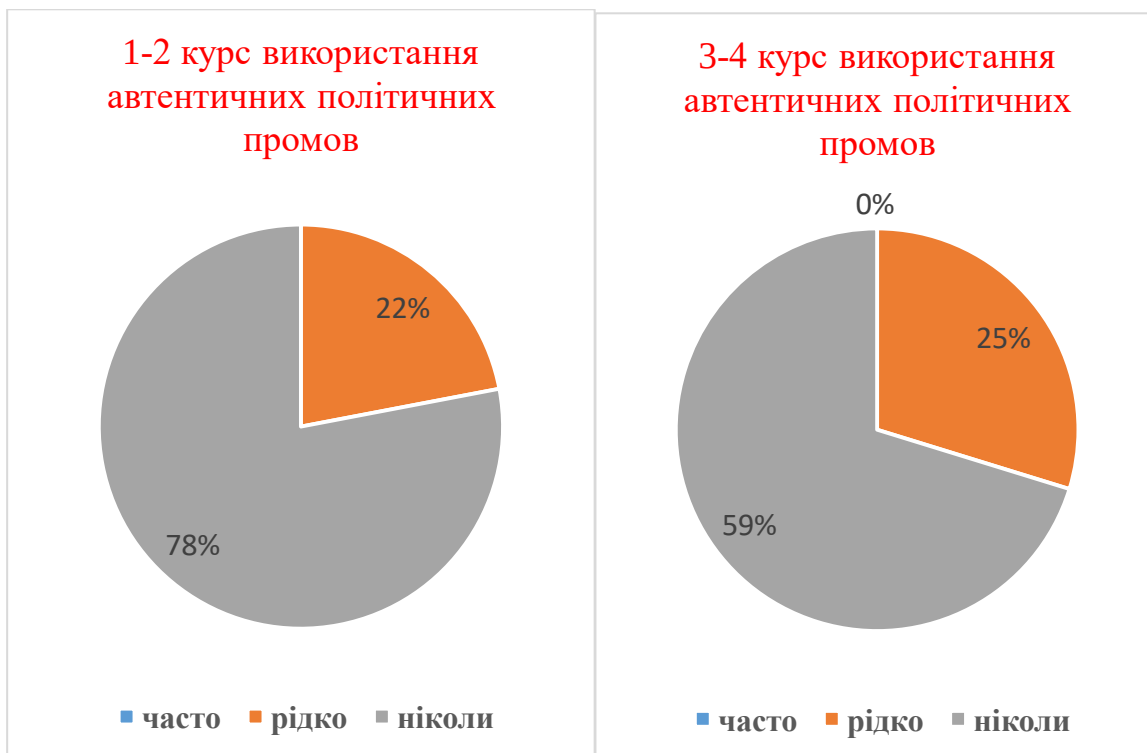
г) сприяють наповненню словникового запасу студентів професійно орієнтованими лексичними одиницями ____

г) відображають специфіку поведінки під час професійно орієнтованого монологічного мовлення ____

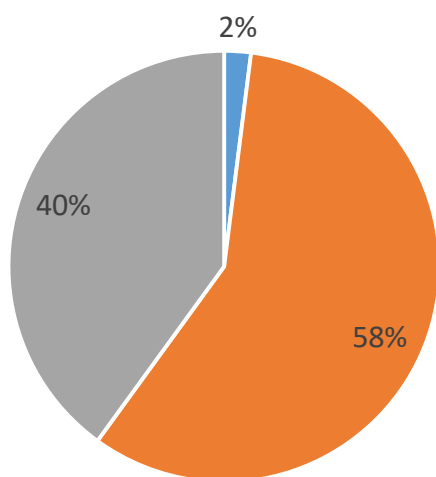
Щиро дякуємо за участь у науковому дослідженні!

**Додаток Г.Результати індивідуального письмового опитування
викладачів англійської мови професійного спрямування
Кількість учасників: 50 осіб**

**1.Частотність використання автентичних відеоматеріалів на різних етапах
навчання**

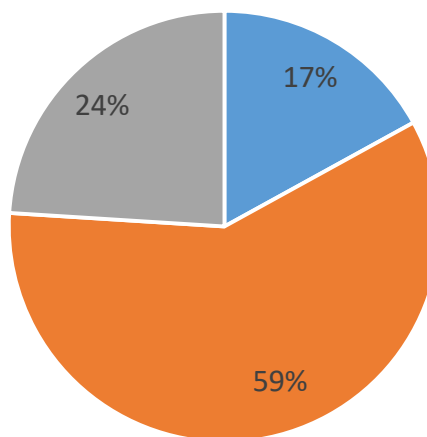


1-2 курс використання
автентичних
документальних фільмів



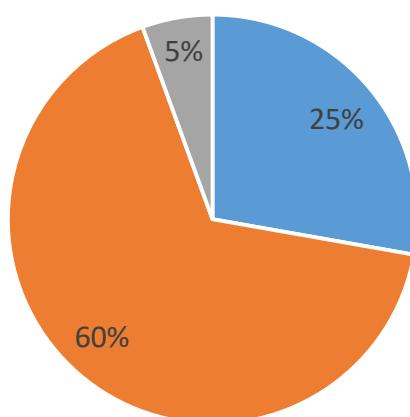
■ часто ■ рідко ■ ніколи

3-4 курс використання
автентичних
документальних фільмів



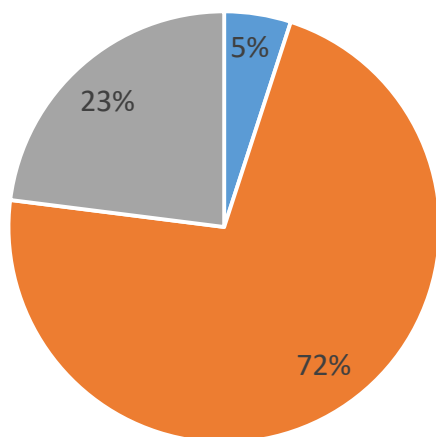
■ часто ■ рідко ■ ніколи

5-6 курс використання автентичних документальних
фільмів



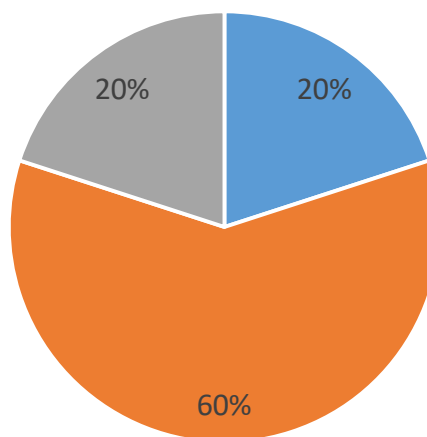
■ часто ■ рідко ■ ніколи

1-2 курс використання
автентичних телепередач



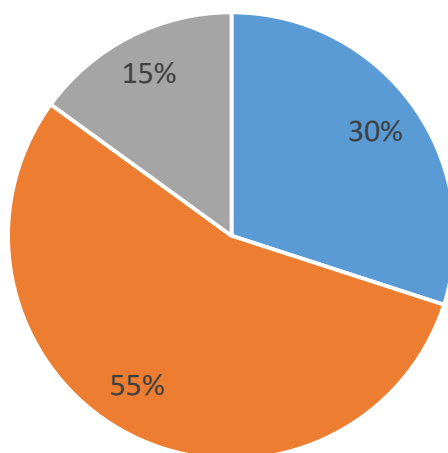
■ часто ■ рідко ■ ніколи

3-4 курс використання
автентичних телепередач



■ часто ■ рідко ■ ніколи

5-6 курс використання автентичних телепередач



■ часто ■ рідко ■ ніколи

2. Причини фрагментарного використання / відмови від автентичних відеоматеріалів



3. Причини доцільності використання автентичних відеоматеріалів у навчанні АПОММ



**Додаток Д. Результати аналізу комплексів вправ
підручників з англійської мови для майбутніх фахівців
у сфері медіації та врегулювання конфліктів**

підручники	критерії аналізу комплексів вправ для навчання АПОММ				
	професійна спрямованість	наявність моделі конфліктної ситуації	наявність опору для побудови АПОММ	наявність вправ на оволодіння навичками монологу-опису	Наявність вправ на оволодіння навичками монологу-міркування (переконання)
І. Сімкова, О. Мальцева& І Мормуль (2014) Навчальний посібник для студентів ОКР «магістр» гуманітарних спеціальностей. Київ	+/-	-	+	+	+
English for Academics (2014) Cambridge University Press and the British Council.	+/-	+/-	+	-	+
И. Рушинская (2000). About sociology in English. О социологии: Практикум по английскому языку	-	-	+	+	+
Т. Караєва (2019) Англійська мова за професійним спрямуванням:	+/-	-	+	+	+/-
Посібник з англomовного публічного мовлення / упоряд. : Г. Швидка, Д. Мазін, Л. Павленко, Г. Рябоконь, Я. Федорів, С. Китаєва ; Нац. ун-т "Києво-Моги́л. акад.", Каф. англ. мови. – Київ : НаУКМА, 2014. – 194 с.	+/-	-	+	+	+

Додаток Е. Зразок анкети опитування студентів 5 курсу**Шановні студенти!**

До Вашої уваги представлена анкета, вивчення результатів якої надасть нам можливість з'ясувати важливість знання англійської мови для Вашої майбутньої професійної діяльності та ступінь значущості автентичних відеоматеріалів (політичних промов та документальних фільмів) для опанування АПОММ.

Дайте, будь ласка, відповіді на запитання, поставивши ☒ навпроти обраного Вами варіанту відповіді.

1. Наскільки важливе знання англійської мови у Вашій майбутній професійній діяльності як фахівця у сфері медіації та врегулювання конфліктів?

а) необхідне __

б) немає принципового значення__

2. Яким засобам навчання Ви надасте перевагу при підготовці до занять з іноземної мови?

а) підручник__

б) автентичні відеоматеріали__

3. Чи хотіли б Ви, щоб на аудиторних заняттях з іноземної мови використовувались автентичні відеоматеріали (політичні промови, документальні фільми)?

а) так__

б) ні__

4. Як Ви вважаєте, чи потрібна дисципліна «Практикум з англомовного професійного спілкування»?

а) так__

б) ні__

5. Яким, на Вашу думку, є вміння усного англомовного професійного орієнтованого монологічного мовлення для фахівця у сфері медіації та врегулювання конфліктів :

а) необхідним/ бажаним__

б) обов'язковим__

6. Як часто, на Вашу думку, виникають ситуації у професійній діяльності фахівця з медіації та врегулювання конфліктів, де потрібне вміння усного англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення?

а) часто__

б) останнім часом все частіше__

7. У яких галузях професійної діяльності Ви використовуватимете іноземну мову?

а) для читання статей за фахом/листування__

б) для роботи з іноземними клієнтами /телефонні переговори__

в) для участі в конференціях__

8. Які найбільш поширені труднощі зустрічаються у Вас при роботі з автентичними відеоматеріалами ?

а) не завжди знаходите потрібну інформацію__

б) не завжди розумієте знайдену інформацію__

9. Автентичні відеоматеріали (публічні промови та документальні фільми) дозволяють...

а) розвивати вміння спілкування іноземною мовою__

б) компенсують відсутність іншомовного оточення__

10. Чи вважаєте Ви, що для Вашого навчання необхідне використання автентичних відеоматеріалів (політичних промов та документальних фільмів)?

а) так__

б) ні__

Дякуємо за співпрацю!

**Додаток Є. Загальні результати анкетування студентів 5 курсу
для визначення пріоритетності видів компетентностей
у навчанні АПОММ, важливості знання англійської мови для їх
майбутньої професійної діяльності, рівень значущості автентичних
відеоматеріалів (політичних промов та документальних фільмів)
в навчальному процесі**

Мета: визначення важливості знання англійської мови для майбутньої професійної діяльності, ступеня значущості автентичних відеоматеріалів (політичних промов та документальних фільмів) для опанування АПОММ.

Учасники: 70 студентів V курсу.

Запитання №	Кількість студентів		Відсоток від загальної кількості опитаних	
	відп.а)	відп. б)	а)	б)
1	63	7	90%	10%
2	21	49	30%	70%
3	67	3	96%	4%
4	70	0	100%	0%
5	18	52	26%	74%
6	10	60	14.2%	85.8%
7	58	12	83%	17%
8	70	0	100%	0%
9	68	2	97%	3%
10	70	0	100%	0%

Додаток Ж. Результати аналізу рівня розвитку навички АПОММ
до апробації комплексу вправ ЕГ 1
з коефіцієнтом навченості за В. Беспальком

Ініціали студента	Кількісна складова						Якісна складова						
	КПОМВ /бали		ОАПОММ /бали		ТАПОММ /бали		КСА /бали		ВАПОМ /бали		ЛАПОММ /бали		
1.В. А.	2	4	148	4	1.8	4	78	3	115	2	3	20	0.6
2. В. В.	1	2	82	2	1.5	4	60	1	50	1	4	14	0.4
3.Н. К.	3	6	290	10	2.6	2	78	3	225	4	5	30	0.85
4.О. Р.	3	6	298	10	2.8	2	84	3	250	5	5	26	0.74
5.Р. В.	2	4	205	8	2	4	88	4	180	3	4	27	0.77
6.С. Д.	1	2	95	2	1.8	4	84	3	80	1	2	14	0.4
7.Т. К.	1	2	110	4	1.2	3	75	3	82	1	2	15	0.42
8.Р. А.	1	2	100	4	1.2	3	90	4	90	4	3	17	0.48
9.З. М.	2	4	190	6	1.4	3	82	3	156	3	3	22	0.62
10.Б. М.	2	4	146	4	1.6	4	71	2	105	2	3	16	0.45
Середній показник навченості:	1.8		153		1.6		73%		124		3.1		Коефіцієнт навченості
											всього балів		

**Додаток II. Результати аналізу рівня розвитку навички АПОММ
до апробації комплексу вправ ЕГ 2
з коефіцієнтом навченості за В. Беспальком**

Ініціали студента	Кількісна складова						Якісна складова							
	КПОМВ /бали		ОАПОММ /бали		ТАПОММ /бали		КСА /бали		ВАПОМ /бали		ЛАПОММ /бали			
1.А. А.	2	4	140	4	1.5	4	77	3	110	2	2	19	0.5	
2. В. Б.	2	4	90	2	1.6	4	89	4	80	1	3	18	0.5	
3.Г. К.	1	2	96	2	1.4	3	78	3	75	1	3	14	0.4	
4.М.К.	2	4	110	4	1.4	3	64	1	70	1	2	12	0.3	
5.Н. В.	3	6	215	8	1.8	4	84	3	180	3	4	28	0.85	
6.Л.С.	2	4	118	4	1.6	4	70	2	82	1	3	18	0.5	
7.Т. К.	2	4	245	8	1.4	3	83	3	220	4	4	26	0.74	
8.Т. А.	2	4	105	4	1.2	3	85	4	89	1	3	19	0.54	
9. К. М.	2	4	86	2	1.6	4	58	1	50	1	3	15	0.42	
10.Б. Н.	3	6	295	10	1.8	4	81	3	240	4	4	31	0.88	
Середній показник навченості:	1.8		127		1.4		70%		101		2.8		Всього балів	Коефіцієнт навченості

**Додаток І. Результати аналізу рівня розвитку навички АПОММ
після апробації комплексу вправ ЕГ 1
з коефіцієнтом навченості за В. Беспальком**

Ініціали студента	Кількісна складова						Якісна складова						
	КПОМВ		ОАПОММ		ТАПОММ		КСА		ВАПОМ		ЛАПОММ		
1.В. А.	3	6	245	8	1.5	4	82	3	200	4	5	30	0.85
2.В. В.	2	4	200	8	1.7	4	83	3	165	3	5	27	0.77
3.Н. К.	3	6	250	10	2	4	80	3	200	4	5	27	0.77
4.О. Р.	3	6	240	8	1.6	4	75	3	180	3	4	28	0.8
5.Р. В.	3	6	292	10	2	4	68	4	200	4	4	28	0.8
6.С. Д.	3	6	200	8	1.8	4	75	3	150	3	5	29	0.82
7.Т. К.	2	4	210	8	1.4	3	95	5	200	4	4	28	0.8
8.Р. А.	3	6	300	10	1.3	3	98	5	295	5	5	34	0.97
9.З. М.	3	6	290	10	1.9	4	76	3	220	4	4	31	0.88
10.Б. М.	3	6	285	10	1.7	4	88	4	250	5	4	33	0.94
Середній показник навченості	2.8		225		1.5		74%		183		4.5	всього балів	Коефіцієнт навченості

**Додаток Й. Результати аналізу рівня розвитку навички АПОММ
після апробації комплексу вправ ЕГ 2
з коефіцієнтом навченості за В. Беспальком**

Ініціали студента	Кількісна складова						Якісна складова						
	КПОМВ		ОАПОММ		ТАПОММ		КСА		ВАПОМ		ЛАПОММ		
1.А. А.	3	6	260	10	1.8	4	85	4	220	4	5	33	0.9
2.В. Б.	3	6	285	10	1.6	4	88	4	250	5	4	33	0.9
3. Г. К.	2	4	220	81	1.4	4	91	4	200	4	5	29	0.8
4. М. К.	3	6	300	10	1.8	4	95	5	286	5	4	34	1
5. Н. В.	3	6	246	8	2	4	87	4	215	4	5	31	0.9
6. Л. С.	3	6	300	10	1.8	4	97	5	290	5	5	35	1
7. Т. К.	3	6	300	10	2	4	95	5	285	5	5	35	1
8. Т. А.	3	6	210	8	1.4	4	86	4	180	3	4	29	0.8
9. К. М.	2	4	180	6	1.6	4	92	5	165	3	5	27	0.8
10. Б.Н.	3	6	300	10	1.8	4	97	5	292	5	5	35	1
Середній показник навченості	2.8		230		1.5		83		210		4.7	всього балів	Коефіцієнт навченості

**Додаток К. Результати перед- та післяекспериментальних зрізів
згідно критеріїв рівня сформованості навичок і вмінь АПОММ**

Ініціали студ.	<i>Кількісна складова</i>						<i>Якісна складова</i>					
	КПОМВ		ОАПОММ		ТАПОММ		КСА		ВАПОМ		ЛАПОММ	
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
В. А.	2	3	10	12	1.9	2.1	72	95	50	72	2	3
В. В.	1	2	8	10	2.3	2.5	60	75	50	68	2	3
Н. К.	2	3	14	16	1.8	2.1	100	100	75	90	3	3
О. Р.	2	3	12	16	1.6	1.7	98	100	80	95	2	3
Р. В.	2	3	13	15	1.4	1.9	75	85	66	92	1	3
С. Д.	1	2	14	18	1.8	1.7	95	100	60	85	3	2
Т. К.	2	3	10	12	1.9	2.2	80	90	75	90	2	3
Р. А.	1	2	13	15	1.4	2.6	98	100	60	90	2	2
З. М.	2	3	12	15	1.2	2.6	66	78	50	96	2	2
Б. М.	1	2	8	10	1.1	2.2	50	65	70	83	1	3
Всього:	1.7	2.5	10.7	13	1.53	2.16	74.4	89	64	86	2.1	2.7

**Додаток Л. Порівняльна таблиця середніх показників
перед- та післяекспериментальних зрізів ЕГ 1
згідно критеріїв рівня сформованості навичок і вмінь АПОММ**

Середній показник навченості передексперименталь ного зрізу	<i>Кількісна складова</i>			<i>Якісна складова</i>		
	КПОМВ	ОАПОММ	ТАПОММ	КСА	ВАПОМ	ЛАПОММ
	1.8	153	1.6	73%	124	3.1
Середній показник навченості після експериментального зрізу	<i>Кількісна складова</i>			<i>Якісна складова</i>		
	КПОМВ /бали	ОАПОММ /бали	ТАПОММ /бали	КСА /бали	ВАПОМ /бали	ЛАПОММ /бали
	2.8	200	1.5	74%	183	4.5

**Порівняльна таблиця середніх показників
перед- та післяекспериментальних зрізів ЕГ 2
згідно критеріїв рівня сформованості навичок і вмінь АПОММ**

Середній показник навченості передексперименталь ного зрізу	<i>Кількісна складова</i>			<i>Якісна складова</i>		
	КПОМВ	ОАПОММ	ТАПОММ	КСА	ВАПОМ	ЛАПОММ
	1.8	127	1.4	70%	101	2.8
Середній показник навченості після експериментального зрізу	<i>Кількісна складова</i>			<i>Якісна складова</i>		
	КПОМВ /бали	ОАПОММ /бали	ТАПОММ /бали	КСА /бали	ВАПОМ /бали	ЛАПОММ /бали
	2.8	230	1.5	83%	210	4.7

Додаток М.

Приклади орієнтовних вказівок

ЩОДО ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ КОЖНОГО ЕТАПУ

<i>Інформативний</i>	<i>Дослідницько-пошуковий</i>	<i>Презентаційний</i>
<i>Read and translate the following words and word combinations...</i> <i>Make up 5 sentences using these words and phrases...</i> <i>Make up a short story using the given words and phrases...</i> <i>Insert the missing words and phrases in each sentence...</i> <i>What can you tell about the title of the video episode you are going to watch?</i>	<i>Watch the video episode and try to understand the whole information.</i> <i>Watch the video episode and try to understand the situation.</i> <i>Watch the video episode again.</i> <i>Be ready to answer the following questions...</i> <i>Watch the video episode again.</i> <i>Try to form your opinion of the problem.</i> <i>Watch the video episode again.</i> <i>Agree or disagree with the reporter. Look at the text and analyse its structure.</i> <i>Identify the three main components of the reasoning: thesis, argumentation and conclusion. What are the functions of these components? Can they exchange their places? the most significant? Why?</i>	<i>Make up a monologue-reasoning on the following topic...</i> <i>What measures should be undertaken to avoid such situations in the future? Why?</i> <i>What do you think of the following statement:... Do you agree with it? Why?</i> <i>Prove that there is a difference between...</i> <i>Express your opinion. Comment on the video you have watched.</i> <i>Give arguments.</i>

Додаток Н. Приклади політичних промов для навчання АПОММ

(Взято з ресурсу <https://2008election.procon.org/view.resource.php?resourceID=001568>)

Date	Speech Title, B. Obama (109 speeches)
Nov. 4, 2008	President-elect Obama's Victory Speech
Nov. 3, 2008	Remarks of Senator Barack Obama: Jacksonville, FL
Nov. 2, 2008	Remarks of Senator Barack Obama: Columbus, OH
Oct. 31, 2008	Remarks of Senator Barack Obama: Des Moines, IA
Oct. 30, 2008	Remarks of Senator Barack Obama: Sarasota, FL
Oct. 29, 2008	Remarks of Senator Barack Obama: Raleigh, NC
Oct. 28, 2008	Remarks of Senator Barack Obama: Chester, PA
Oct. 27, 2008	Closing Argument Speech: 'One Week'
Oct. 22, 2008	National Security Avail
Oct. 21, 2008	Growing American Jobs Summit
Oct. 13, 2008	A Rescue Plan for the Middle-Class
Oct. 4, 2008	Health Care
Sep. 23, 2008	Plan to Protect Taxpayers and Homeowners
Sep. 19, 2008	The Fed/Treasury Plan
Sep. 12, 2008	On Taxes
Aug. 28, 2008	The American Promise -- Remarks at the Democratic Convention
Aug. 23, 2008	Vice President Announcement
Aug. 19, 2008	VFW National Convention
Aug. 6, 2008	Town Hall on Energy (Elkhart, IN)
Aug. 4, 2008	New Energy for America
Aug. 2, 2008	Urban League
Aug. 1, 2008	Town Hall on the Economy
July 31, 2008	Town Hall on Energy
July 30, 2008	Town Hall on the Economy
July 24, 2008	Berlin Speech: A World That Stands As One
July 16, 2008	Summit on Confronting New Threats
July 15, 2008	A New Strategy for a New World
July 14, 2008	99th Annual Convention of the NAACP

July 13, 2008	80th Convention of the American Federation of Teachers
July 11, 2008	A Secure Energy Future
July 10, 2008	Women's Economic Security Town Hall
July 8, 2008	League of United Latin American Citizens
July 7, 2008	An Agenda for Middle-Class Success
July 3, 2008	On Veterans
July 1, 2008	Council for Faith-Based and Neighborhood Partnerships
June 30, 2008	The America We Love
June 28, 2008	National Association of Latino Elected and Appointed Officials
June 26, 2008	Opening of Competitiveness Summit
June 24, 2008	A Serious Energy Policy for Our Future
June 23, 2008	Discussion with Working Women
June 21, 2008	A Metropolitan Strategy for America's Future
June 16, 2008	Renewing American Competitiveness
June 15, 2008	Apostolic Church of God
June 9, 2008	Speech on Economy
June 5, 2008	Health Care Town Hall
June 4, 2008	AIPAC Policy Conference
June 3, 2008	Final Primary Night
June 2, 2008	Troy High School
May 26, 2008	Memorial Day
May 25, 2008	Wesleyan University Commencement
May 23, 2008	Renewing U.S. Leadership in the Americas
May 20, 2008	Forging a New Future for America
May 12, 2008	Veterans Remarks
May 9, 2008	Economic Discussion
May 6, 2008	Primary Night
May 3, 2008	Plan to Fight for Working Families and Take on Special Interests in Washington
Apr. 25, 2008	Press Avail on Energy Plan
Apr. 22, 2008	Pennsylvania Primary Night
Apr. 15, 2008	Building Trades National Legislative Conference

Apr. 14, 2008	AP Annual Luncheon
Apr. 14, 2008	Alliance for American Manufacturing
Apr. 10, 2008	Remarks in Gary, Indiana
Apr. 4, 2008	Remembering Dr. Martin Luther King, Jr.
Apr. 2, 2008	AFL-CIO
Mar. 27, 2008	Renewing the American Economy
Mar. 20, 2008	The Cost of War
Mar. 19, 2008	The World Beyond Iraq
Mar. 18, 2008	A More Perfect Union
Mar. 12, 2008	Endorsement by US Admirals and Generals
Mar. 4, 2008	March 4th Primary Night
Feb. 24, 2008	Remarks at National Gypsum in Lorain, Ohio
Feb. 13, 2008	Keeping America's Promise
Feb. 12, 2008	Potomac Primary Night
Feb. 9, 2008	Virginia Jefferson-Jackson Dinner
Feb. 7, 2008	Rebuilding Trust with New Orleans
Feb. 5, 2008	Super Tuesday
Jan. 30, 2008	The Past Versus the Future
Jan. 29, 2008	Reclaiming the American Dream
Jan. 28, 2008	Response to the State of the Union
Jan. 28, 2008	Kennedy Endorsement Event
Jan. 26, 2008	South Carolina Victory Speech
Jan. 22, 2008	Economic Speech
Jan. 20, 2008	The Great Need of the Hour
Jan. 3, 2008	Iowa Caucus Night
Dec. 27, 2007	Our Moment Is Now
Dec. 18, 2007	Foreign Policy Forum
Dec. 5, 2007	A Call to Serve
Nov. 30, 2007	Democratic National Committee Fall Meeting
Nov. 20, 2007	Our Kids, Our Future
Nov. 13, 2007	United Auto Workers Conference

Nov. 10, 2007	Iowa Jefferson-Jackson Dinner
Nov. 7, 2007	Reclaiming the American Dream
Nov. 3, 2007	A Change We Can Believe In
Oct. 12, 2007	Lessons from Iraq
Oct. 8, 2007	Real Leadership for a Clean Energy Future
Oct. 2, 2007	A New Beginning
Sep. 28, 2007	Howard University Convocation
Sep. 18, 2007	Tax Fairness for the Middle Class
Sep. 17, 2007	Our Common Stake in America's Prosperity
Sep. 12, 2007	Turning the Page in Iraq
Sep. 3, 2007	Remarks of Senator Barack Obama at Labor Day Rally
Aug. 21, 2007	A Sacred Trust
Aug. 1, 2007	The War We Need to Win
July 26, 2007	College Democrats of America
July 22, 2007	Remarks to the National Council of La Raza
July 18, 2007	Changing the Odds for Urban America
July 5, 2007	Remarks to the National Education Association Annual Meeting
June 23, 2007	A Politics of Conscience

Date	
	Speech Title, McCain (80 Speeches)
Nov. 4, 2008	Remarks by John McCain (Concession Speech)
Nov. 4, 2008	Senator John McCain's Remarks as Delivered in Grand Junction, CO
Oct. 31, 2008	Remarks by John McCain in Columbus, OH
Oct. 30, 2008	Remarks by John McCain After Holding A National Security Roundtable Meeting
Oct. 29, 2008	Remarks by Senator John McCain in Miami, FL
Oct. 28, 2008	Remarks on the State of Our Economy
Oct. 14, 2008	The Pension and Family Security Plan
Oct. 1, 2008	The Economy
Sep. 19, 2008	Remarks on Our Financial Markets
Sep. 5, 2008	Acceptance Speech at the RNC

Aug. 26, 2008	90th Annual American Legion National Convention
Aug. 19, 2008	Remarks on Energy Costs
Aug. 11, 2008	Remarks to 87th Annual Convention of the Disabled American Veterans
Aug. 1, 2008	Remarks to National Urban League Annual Conference
July 26, 2008	Americans with Disabilities Conference
July 25, 2008	The American GI Forum
July 16, 2008	99th Annual NAACP Convention
July 14, 2008	2008 National Council of La Raza Convention
July 9, 2008	Ohio Town Hall Meeting
July 7, 2008	Jobs For America Economic Plan
July 1, 2008	Remarks At The National Sheriffs' Association
June 28, 2008	NALEO Conference
June 25, 2008	Comprehensive Plan for Energy Security
June 24, 2008	Energy Security and Safeguarding Our Environment
June 23, 2008	Energy Security and Our National Security
June 20, 2008	The Relationship Between The United States And Canada
June 18, 2008	Energy Security and The Economy
June 17, 2008	Securing Our Energy Future
June 10, 2008	NFIB and eBay 2008 National Small Business Summit
June 3, 2008	A Leader We Can Believe In
June 3, 2008	Remarks in New Orleans
June 2, 2008	Remarks at AIPAC
May 27, 2008	Remarks on Nuclear Security
May 26, 2008	Remarks on Memorial Day
May 20, 2008	Remarks on Cuban Independence Day
May 19, 2008	Remarks on America's Leadership in the Global Economy
May 16, 2008	Remarks at the National Rifle Association Annual Meeting
May 15, 2008	Four Year Vision for America
May 12, 2008	Remarks on Climate Change Policy
May 7, 2008	Vision for Defending the Freedom and Dignity of the World's Vulnerable
May 6, 2008	Remarks on Judicial Philosophy

May 1, 2008	Remarks on Health Care on Day Four of the "Call to Action Tour"
Apr. 29, 2008	Remarks on Health Care on Day Two of the "Call to Action Tour"
Apr. 28, 2008	Remarks on Day One of the "Call to Action" Tour
Apr. 23, 2008	Remarks on Day Three of the It's Time for Action Tour
Apr. 22, 2008	Remarks on Day Two of the It's Time for Action Tour
Apr. 15, 2008	Remarks on the Economy
Apr. 10, 2008	Remarks on the Economy at Brooklyn Small Business Roundtable
Apr. 7, 2008	Remarks to the Members of the Veterans of Foreign Wars (VFW)
Apr. 5, 2008	Service to America: Remarks in Prescott, Arizona
Apr. 4, 2008	Remarks to Southern Christian Leadership Conference
Apr. 3, 2008	Service to America: Address at Jacksonville, FL
Apr. 2, 2008	Service to America: Address at the Naval Academy, Annapolis, MD
Apr. 1, 2008	Service to America: Episcopal High School in Alexandria, Virginia
Mar. 31, 2008	Service to America: Meridian, MS
Mar. 26, 2008	Remarks To The Los Angeles World Affairs Council
Mar. 25, 2008	The Housing Crisis
Feb. 13, 2008	Remarks to Potomac Primary Victory Party
Feb. 7, 2008	Remarks to CPAC
Jan. 19, 2008	Remarks on South Carolina Primary Victory
Jan. 12, 2008	Remarks To Americans For Prosperity Michigan Summit
Jan. 8, 2008	Remarks On New Hampshire Primary Victory
Dec. 10, 2007	Remarks to the Center for Hydrogen Research
Nov. 19, 2007	Address to Franklin Pierce University
Nov. 5, 2007	Conference on Bio Economy in Ames, IA
Oct. 20, 2007	John McCain Addresses the Presidency IV Forum
Oct. 19, 2007	Address to the Values Voter Summit
Oct. 11, 2007	John McCain on Health Care
Oct. 9, 2007	Address to Detroit Economic Club
Sep. 28, 2007	Address to the 2007 Hispanic Business Expo
Sep. 27, 2007	Address to the Hudson Institute
Sep. 22, 2007	Address to the Mackinac Republican Leadership Conference

Sep. 21, 2007	Address to the National Rifle Association
Sep. 8, 2007	Address to CA GOP: "Reagan stood tall" So Must We
Aug. 27, 2007	Address to the National Guard Association of the United States
Aug. 20, 2007	Address to the 108th National Convention of the Veterans of Foreign Wars
Aug. 6, 2007	John McCain Discusses Private Property Rights in an Address to the Cedar Rapids Rotary Club
Jul. 18, 2007	Address to the Christians United for Israel
Jul. 13, 2007	Address to the Concord Chamber of Commerce on Defeating Our Enemies
June 20, 2007	Address on Latin America to the Florida Association of Broadcasters

Додаток П.

Структурні компоненти АПОММ

Структурний компонент АПОММ	Складові елементи структурних компонентів АПОММ
1. Планування (підготовка ПОММ) Advance planning	Before making a speech one should be able to answer: хто саме складає аудиторію? Who exactly is your audience? Скільки буде присутніх / How many . промова? У приміщенні, ззовні? Where are you speaking? Inside or outside? У залі, маленькій / великій вітальні /садовку /аеропорту? / In a hall / a large or small reception room/garden/aeroport. Наявність “сцени” / Will you be on a stage? Мікрофон / Have you a microphone? Коли саме відбуватиметься виступ? Вранці? Після обіду? Після інших ораторів? / When are you speaking? Early in the day? After dinner? After a number of other speakers? З якої нагоди промова?/Why are you speaking? Наскільки тривалим має бути виступ? / How long should my speech be? Структура промови / Structuring your speech: Про що саме я говоритиму? / What am I going to say?
2. Тема виступу The Topic of the speech	What exactly is the topic of my speech? Наскільки ті, хто слухатимуть промову, можуть бути обізнаними в темі? / How much do my listeners already know? Краще за все поставити себе на місце тих, хто слухатиме / The best way is put yourself “in your listeners’ shoes”. Якщо аудиторія інформована, знається на предметі виступу, вступ має бути стислим / If they are already well informed, introduction should not be lengthy. Якщо аудиторія не знайома з предметом виступу, потрібно ясно і чітко визначити її у вступі і надати необхідні пояснення / If the audience doesn’t know anything about your topic, you should give a clear introduction and clear explanations.

Вступ Introduction	Хто буде присутній? (Who will be present?) Імена найбільш значимих присутніх осіб мають бути згадані у вітальній частині промови, слід також переконаватися в правильності їх вимови (Include the most important members of your audience in your salutation; always make sure that you know how to pronounce people's names): Президенте / President, Прем'єр-міністрі / Prime Minister, Посол / Ambassador, високоповажні члени парламенту / distinguished parliamentarians, шановні гості / honoured guests, пані та панове / ladies and gentlemen; Радий бути сьогодні разом з вами та наданий мені можливості звернутися до вас / I am delighted to be here with you this evening and to have been given the chance to address you...; Маю приємність скористатися нагодою...; It gives me great pleasure to have this opportunity to...; Хотів би, насамперед, сказати про те, яким задоволенням і приємністю є.../ May I first say what a pleasure it is to...; До кого слід звернутися "Високоповажність" / Who must you mention by title or name; Слід уважно перевірити прізвища, не лише іноземні імена, на предмет правильності їх вимовляння / Check and double check how to pronounce names (not only foreign names) correctly?
Основна частина промови / The Purport (main body) of Speech.	Розвиваючи тему, необхідно дотримуватися суті промови / Develop your theme; keep to the point. Рекомендовано вживати усталені слова і словосполучення "з одного боку / з іншого боку, по-перше, по-друге", надавати аргументи за та проти, ставити запитання та надавати відповіді на них / Use structure words \ phrases "on the one hand \ on the other hand", "firstly, secondly"... Give arguments for and against, put questions and answer them.
Структура основної частини промови / Structuring the Purport of Your speech:	Хотів би на початку зазначити.../ May I begin by saying...; Насамперед дозвольте / First of all, let me ...; Торкаючись питання щодо.../ To turn to the question of ...; Зважаючи на (беручи до уваги, враховуючи)... / Let us now consider...; Завершення завжди має бути чітко визначеним /Concluding

	statements: conclusion should always be definite and clear: На завершення хотів би / In conclusion, may I...; Дозвольте завершити, сказавши / May I conclude by saying...; Отже, пані та панове / Finally, ladies and gentlemen...; Варто своєчасно редагувати промову, робити її більш стислою, зрозумілою / Constantly edit and “tighten” your speech”, be clear, crisp, concise, not boring, baffling, bewildering. Більшість промов зійшли нанівець, оскільки в них бракувало заключної частини, а зупинка спікера залишала аудиторію дещо розчарованою... / More good speeches were ruined by speakers not having prepared an ending and simply stopping, leaving the listeners a little frustrated. Хороша промова має закінчуватися на позитивній ноті / A good speech should be ended on a positive note. Не слід поспішати, дочекайтесь аплодисментів / You should not be in a hurry and wait to receive your applause.
--	---

Додаток Р.

Вправи для СРС
(Інформаційний етап навчання)

Вправа 1

Тип: рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, вмотивована, із застосуванням рольового компоненту, письмова, частково керована.

Вид: некомунікативна

Форма контролю: самоконтроль (спираючись на надану інформацію), на який накладається контроль з боку викладача.

Практична мета: розвивати навички аудіювання та формувати вміння писемного мовлення з використанням ПОЛО.

Професійно орієнтована мета: узагальнити знання з теми.

Тема: Сирія.

Task: Watch the video. <https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/september-10-2013-address-nation-syria>

You are participating in the military briefing. Take notes and pay attention to the information about the regime. Choose and write the correct answer to the following questions.

- Against the regime of which of the leaders began a series of peaceful protests?
A. Abu Bakr al-Baghdadi
B. Vladimir Putin
C. Bashar al-Assad
D. Hafez al-Assad
- When were the rules of the international agreement violated?
A. August 21, 2013
B. August 21, 2014
C. August 11, 2013
D. Summer 2014
- In his speech, Barack Obama mentioned that he ...
A. a ruler with a world name
B. president of the oldest constitutional monarchy in the world
C. the best of today's presidents
D. president of the largest state in the world

Вправа 2

Тип: рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, вмотивована, із застосуванням рольового компоненту, письмова, частково керована.

Вид: некомунікативна

Форма контролю: самоконтроль, на який накладається контроль з боку викладача.

Практична мета: розвивати навички та формувати вміння пошуку необхідної інформації.

Професійно орієнтована мета: актуалізувати знання з теми.

Task: Watch the video. March 11, 2020: Statement on the Coronavirus

<https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/march-11-2020-statement-coronavirus>

The OSCE (Organization for Security and Co-operation in Europe) told us that there was a strong possibility of a terrorist attack. You are responsible for preventing the attack. Watch the video and fill in the missing words in the



sentences

1. Today, the World Health Organization officially announced that this is a global _____.
a) pandemic; **b)** threat; **c)** catastrophe;
2. We _____ a public health emergency and issued the highest level of travel warning on other countries as the _____ spread its horrible infection.
a) told; disease; **b)** blamed; bacterium; **c)** declared; virus
3. I have decided to take several strong but necessary actions to protect the health and _____ of all Americans.
a) wealth; **b)** wellbeing; **c)** psychics
4. These _____ will significantly reduce the impact and reach of the virus.
a) treatments; **b)** tests ; **c)** folk methods
5. Testing and testing capabilities are _____ rapidly, day by day.
a) evolve; **b)** shrink; **c)** expand

Вправа 3

Тип: рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, невмотивована, із спеціально створеною опорою, письмова, частково керована.

Вид: некомунікативна

Форма контролю: самоконтроль (спираючись на надану інформацію), на який накладається контроль з боку викладача.

Практична мета: розвивати навички та формувати вміння пошуку необхідної інформації, автоматизувати ПОЛО.

Професійно орієнтована мета: поглибити знання з теми.

Тема: Пандемія та її наслідки.

Task: Watch the video and write the correct words to fill the gaps.

<https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/march-11-2020-statement-coronavirus>

1. **c.....** = any of a group of RNA viruses that cause a variety of diseases in humans and other animals.. (*noun, paragraph 1*)
2. **p.....** = an outbreak of a disease that occurs over a wide geographic area and affects an exceptionally high proportion of the population. (*noun, paragraph 2*)
3. **d.....** =win a victory over (someone) in a battle or other contest; overcome or beat. (*verb, paragraph 4*)
4. **o.....** =a sudden occurrence of something unwelcome, such as war or disease. (*noun, paragraph 6*)
5. **r.....** =evaluate again or differently. (*verb, paragraph 12*)
6. **t.....** =medical care given to a patient for an illness or injury. (*noun, paragraph 14*)
7. **r.....** =return to a normal state of health, mind, or strength. (*verb, paragraph 16*)
8. **p.....** = a measure taken in advance to prevent something dangerous, unpleasant, or inconvenient from happening. (*noun, paragraph 21*)

Keys: 1. Coronavirus; 2. Pandemic; 3. Defeat; 4. Outbreak; 5. Reevaluate; 6. Treatment; 7. Recover; 8. Precautions.

Вправа 4

Тип: рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, невмотивована, із спеціально створеною опорою, письмова, частково керована.

Вид: некомунікативна

Форма контролю: самоконтроль (спираючись на надану інформацію), на який накладається контроль з боку викладача.

Практична мета: розвивати навички та формувати вміння диференціації ПОЛО.

Професійно орієнтована мета: активізувати ПОЛО з теми.

Тема: Дії уряду в період пандемії.

Task: Watch the video and connect the words with the right meaning.

<https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/march-11-2020-statement-coronavirus>

1. Allies	a) a serious, unexpected, and often dangerous situation requiring immediate action.
2. Restrictions	b) keep (something) from happening or arising.
3. Emergency	c) a state formally cooperating with another for a military or other purpose, typically by treaty.
4. Hotspot	d) succeed in dealing with (a problem or difficulty).
5. Prevent	e) a place of significant activity, danger, or violence.
6. Hygiene	f) a limiting condition or measure, especially a legal one.
7. Overcome	g) keeping careful watch for possible danger or difficulties.
8. Vigilant	h) conditions or practices conducive to maintaining health and preventing disease, especially through cleanliness.
Keys: 1c, 2f, 3a, 4e, 5b, 6h, 7d, 8g.	

Вправа 5

Тип: рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, вмотивована, із застосуванням рольового компоненту, письмова, частково керована.

Вид: некомунікативна

Форма контролю: самоконтроль, на який накладається контроль з боку викладача.

Практична мета: розвивати навички та формувати вміння писемного мовлення, використовуючи пошук та обробку необхідної інформації.

Професійно орієнтована мета: актуалізація знань з теми.

Тема: врегулювання економічних конфліктів.

Task: *You are invited to participate in the International Forum on resolving economic's conflicts. To get the information about the issue watch the video 'Economic mobility'*

<https://obamawhitehouse.archives.gov/the-press-office/2013/12/04/remarks-president-economic-mobility> *Using the information from the video, report briefly on the following statements. Write your ideas.*



- 1) Obama believed that the government could solve any problem.(F)
Key: I never believed that the government could solve any problem or not - and neither should you.
- 2) He believed that this was the defining task of our time: to ensure that the economy worked for every working American. So he ran for president.(T)
Key: I think this is the defining task of our time: to ensure that our economy works for every working American. So I ran for president.
- 3) Racial discrimination locked millions out of poverty - or out of opportunity. Women were too often confined to a handful of often poorly paid professions. (T)
- 4) In the years after World War II, the economy was no longer stable to most Americans, and the future looked darker than the past.(F)
Key: However, in the years after World War II, the economic soil felt stable and secure for most Americans, and the future looked brighter than the past.

Вправа 6

Тип: рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, невмотивована, письмова, частково керована.

Вид: некомунікативна

Форма контролю: самоконтроль, на який накладається контроль з боку викладача.

Практична мета: розвиток граматичної компетентності.

Професійно орієнтована мета: розвивати навички аудіювання та писемного мовлення з використанням ПОЛО.

Тема: Позиція США щодо воєнних конфліктів 1939.

Task: *Listen attentively and use the words in the correct tense.*

<https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/september-3-1939-fireside-chat-14-european-war>

1. You, the people of this country, _____ news through your radios and your newspapers at every hour hours of the day.

1.1 are receiving; 1.2 receive; 1.3 had been receiving

2. This _____ by a Proclamation required by the existing Neutrality Act.

2.1 is following; 2.2 follows ; 2.3 will be followed

3. That safety is and _____ bound up with the safety of the Western Hemisphere and of the seas adjacent thereto.

3.1 will be; 3.2 would; 3.3 is going to be

4. Even a neutral _____ asked to close his mind or close his conscience.

4.1 will not be; 4.2 cannot be; 4.3 must not be

5. The influence of America _____ consistent in seeking for humanity a final peace which will eliminate, as far as it is possible to do so, the continued use of force between nations.

5.1 will be; 5.2 should be; 5.3 would be

Вправа 7

Тип: рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, невмотивована, письмова, частково керована.

Вид: некомунікативна

Форма контролю: самоконтроль, (спираючись на надану інформацію), на який накладається контроль з боку викладача.

Практична мета: розвивати навички аудіювання, автоматизувати ПОЛЮ.

Професійно орієнтована мета: узагальнити знання з теми.

Тема: Позиція США щодо воєнних конфліктів 1939.

Task: *Listen attentively and match the words with their meanings below.*

<https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/september-3-1939-fireside-chat-14-european-war>

1 prophesy		1_____
2 precedent		2_____
3 plea		3_____
4 partisanship		4_____
5 to adjourn		5_____

1 the quality or action of strongly supporting a person, principle, or political party, often without considering or judging the matter very carefully

2 a statement by someone in a court of law that they are guilty or not guilty of the crime they have been accused of

3 something someone says about what will happen in the future

4 to have a pause or rest during a formal meeting or trial

5 an action or decision that is used as an example when someone wants to do a similar thing in the future

Keys: 1.3; 2.5; 3.2; 4.1; 5.4.

Вправа 8

Тип: рецептивно-репродуктивна, індивідуальна, вмотивована, із спеціально створеною опорою та застосуванням рольового компоненту, письмова, частково керована.

Вид: некомунікативна

Форма контролю: самоконтроль (спираючись на надану інформацію), на який накладається контроль з боку викладача.

Практична мета: розвивати навички та формувати вміння мовної здогадки, автоматизувати ПОЛО.

Професійно орієнтована мета: систематизувати знання з теми розвивати

Тема: Позиція США щодо воєнних конфліктів 1939.

Task: *You participate in a mediation seminar (University of Chicago, the USA). As an expert in this field you have been asked to give a short report on situation of the country (The USA). To make a topical report listen to the audio <https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/september-3-1939-fireside-chat-14-european-war>. Using the information from the audio, choose the correct words from the box for your report.*

Into	though	back	against	utmost
------	--------	------	---------	--------

1. Until four-thirty this morning I had hoped _____ hope that some miracle would prevent a devastating war in Europe and bring to an end the invasion of Poland by Germany.
2. It is right that I should recall to your minds the consistent and at time successful efforts of your Government in these crises to throw the full weight of the United States _____ the cause of peace.
3. At the same time, as I told my Press Conference on Friday, it is of the highest importance that the press and the radio use the _____ caution to discriminate between actual verified fact on the one hand, and mere rumor on the other.
4. I think that we have every right and every reason to maintain as a national policy the fundamental moralities, the teachings of religion (and) the continuation of efforts to restore peace -- (for) because some day, _____ the time may be distant, we can be of even greater help to a crippled humanity.
5. For that we have historic precedent that goes _____ to the days of the Administration of President George Washington.

Keys: 1 against; 2 into; 3 utmost; 4 though; 5 back

Вправа 9

Тип: продуктивна, індивідуальна, невмотивована, письмова, частково керована.

Вид: умовно-комунікативна

Форма контролю: самоконтроль, на який накладається контроль з боку викладача.

Практична мета: актуалізувати знання про структурні компоненти АПОММ.

Професійно орієнтована мета: розвивати навички та формувати вміння побудови АПОММ.

Тема: США та позиція Д.Трампа.

Task: *Insert a) introduction, b) main part, c) conclusion; in missing brackets. Write one more example of introduction/conclusion according to this topic.*

<https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/january-24-2020-speech-march-life>

1. () Together, we will defend this truth all across our magnificent land. We will set free the dreams of our people. And with determined hope, we look forward to all of the blessings that will come from the beauty, talent, purpose, nobility, and grace of every American child. I want to thank you. This is a very special moment. It's so great to represent you. I love you all and — and I say with true passion: Thank you. God bless you. And God bless America. Thank you all. Thank you.
2. () We are protecting pro-life students' right to free speech on college campuses. (Applause.) And if universities want federal taxpayer dollars, then they must uphold your First Amendment right to speak your mind. And if they don't, they pay a very big financial penalty, which they will not be willing to pay.
3. () Well, thank you very much and thank you, Jeanne. It is my profound honor to be the first President in history to attend the March for Life. We're here for a very simple reason: to defend the right of every child, born and unborn, to fulfill their God-given potential.

Додаток С. СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

I. Статті в наукових фахових виданнях, затверджених МОН України:

1. Тулякова, К. (2019). Особливості англomовного професійно орієнтованого монологу фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. *Інноваційна педагогіка. Тематична рубрика: Теорія і методика професійної освіти*. Вип. 20. С. 85-89. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-18>

2. Тулякова, К. (2019). Психолінгвістичні особливості англomовного публічного виступу у діяльності майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, Вип.72. С. 206-210.

3. Tuliakova, K. (2020). Public speaking as a tool for educating future professionals in the field of mediation and conflict resolution/ *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії» – Спеціальний тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. Вип. 4. Кн.2. Том II (84). С. 293-301.

4. Tuliakova, K. (2020). English language for future specialists in the field of mediation and conflict regulation. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Вип.73. С. 99-103. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.73-2.23>

II. Статті в іноземних виданнях, включених до наукометричних баз даних:

5. Simkova, I. & Tuliakova, K. (2020). The implementation of spoken interaction methods as efficient tools to improve 21st century skills in English for specific purposes training in Higher schools of Ukraine. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Retvired at:

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/> Año: VII
Número: 2 Artículo no.:2 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2020.

III. Тези науково-практичних конференцій:

6. Тулякова, К. Р. (2018). Викладання іноземних мов засобами інноваційних технологій. *Матеріали міжвузівського науково-методичного семінару «Інтерактивні освітні технології та їх роль у формуванні іншомовної комунікативної компетенції»*. С. 180-183.

7. Тулякова, К. Р. (2018). Вища освіта в Україні. *International scientific and practical Conference Science and civilization*. С. 93-97.

8. Tuliakova, K. (2018). English for specific purposes. *13th International Scientific and Practical Conference «Modern Trends and Innovations in the Foreign language teaching»*. С. 161-163.

9.Тулякова, К. Р. (2019). Професійно орієнтоване англійське мовлення як елемент інтеграції науки та бізнесу. *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути: тези доп. I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. С.736-738.

10.Тулякова К. Р. (2019). Професійно орієнтоване монологічне мовлення як коефіцієнт безпеки // *Актуальні проблеми іншомовної підготовки фахівців у сфері національної безпеки: Збірник матеріалів I-ї міжвузівської науково-методичної конференції*. С. 85-86.

11. Medvedchuk, A. & Tuliakova, K. (2020). The criteria for selecting English-language teaching materials. *II Annual Conference on current foreign languages teaching issues in higher education: Conference Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. P. 36-38.

12. Tuliakova K. (2020). Mediation as a language of communication. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна філологія: теорія та практика»*. С. 323-324.

Апробація результатів дослідження здійснювалась на всеукраїнських та міжнародних науково-практичних конференціях: «Освітологія – 2019. Забезпечення якості вищої освіти в університеті: рух України до Європейського Союзу», «Modern Trends and Innovations in the Foreign language teaching» (КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018); «Сучасна філологія: теорія та практика» (Національна академія Служби Безпеки України, 2018).