

КАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ГАЛУЩАК ОЛЕГ ВОЛОДИМИРОВИЧ

УДК 81'24:81'271:005.336.2-043.83:378.011.3-057.4:33(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

014 Середня освіта (за предметними спеціальностями)
01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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

_____ О. В. Галушак

Науковий керівник: Струк Анна Василівна, доктор педагогічних наук, професор

Івано-Франківськ – 2026

АНОТАЦІЯ

Галушак О.В. Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями). Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, Міністерство освіти і науки України. – Івано-Франківськ, 2026.

Актуальність дослідження. В умовах сучасних викликів, соціально-економічних реформ головною метою вищої освіти є підготовка фахівців, які мають глибокі професійні знання, практичні вміння й навички, а також здатні конструктивно вести науково-виробниче та ділове спілкування. Організація освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу в закладах вищої освіти зорієнтована на підготовку фахівців, здатних ефективно розв'язувати професійні завдання в нестандартних умовах, а також гармонійний розвиток студентів економічних спеціальностей, формування в них системи загальних та спеціальних компетентностей, діапазон якої охоплює не лише сукупність професійних знань, умінь і навичок, а й економічних, правових, екологічних, мовнокомунікативних та інших складників, надважливих для майбутньої професійної діяльності.

У сучасній системі основних компетентностей мовнокомунікативна компетентність здобувача освіти посідає ключове місце, адже саме вона значною мірою визначає його конкурентоспроможність і успіх у професійній діяльності на динамічному ринку праці. Володіння розвиненими мовнокомунікативними навичками дає змогу майбутньому фахівцю ефективно виконувати професійні обов'язки, встановлювати конструктивні ділові контакти та справлятися з різноманітними комунікаційними бар'єрами, що можуть виникати в умовах виробничого середовища.

У процесі аналізу наукових праць з'ясовано, що проблема формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів належить до актуальних проблем української лінгводидактики вищої школи, розв'язання якої має надважливе науково-практичне значення.

Мета дослідження полягає в розробленні та теоретичному обґрунтуванні методики та педагогічних умов формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне узагальнення та розроблено новий підхід до вирішення наукової проблеми, спрямованої на створення і обґрунтування педагогічних умов, змісту, моделі й методики формування мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Наукова новизна дослідження: *уперше визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей (наявність позитивних емоційних стимулів у формуванні мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів; міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей; моделювання у навчальному процесі реальних професійних комунікативних ситуацій; забезпечення інформаційно-комунікативного середовища в освітньому процесі підготовки майбутніх економістів); проаналізовано й уточнено зміст базового поняття «формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних»;* *виявлено критерії (когнітивно-змістовий, професійно-комунікативний, оцінно-рефлексійний) із відповідними показниками, схарактеризовано рівні сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей (високий, достатній, задовільний, низький); розроблено та апробовано модель формування мовнокомунікативної*

компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей (комунікативно-збагачувального, комунікативно-діяльнісний, професійно-комунікативний і оцінно-рефлексійний етапи); *уточнено* поняття: «компетентність», «комунікація», «мовнокомунікативна компетентність»; *подальшого розвитку* набули теоретичні напрацювання українських лінгводидактів із проблем становлення мовнокомунікативної компетентності та методика формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів.

Практичне значення дослідження зумовлене можливістю використання його положень і результатів удосконаленням навчально-методичного забезпечення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» та впровадженням ВК «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів» для студентів економічних спеціальностей закладів вищої освіти. Висновки, отримані у роботі, можуть бути використані студентами та аспірантами під час виконання наукових досліджень.

Методологічною основою проблеми формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей було визначено професійно-зорієнтований, комунікативно-діяльнісний, компетентнісний підходи.

Поєднання зазначених підходів дозволяє ефективно вдосконалити принципи, форми, методи та інструменти розвитку мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Оцінка рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей визначалася за такими критеріями: *когнітивно-змістовий* (показники: обізнаність студентів із поняттями: «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність»; обізнаність із економічною термінологією; обізнаність із ситуаціями професійного спілкування); *професійно-комунікативний*

(показники: уміння доречно використовувати вербальні і невербальні засоби мовлення та формули мовленнєвого етикету; уміння будувати конструктивний діалог професійного спрямування, прогнозувати поведінку партнера; наявність комунікативних умінь); *оцінно-рефлексійний* (показники: уміння здійснювати самоаналіз мовнокомунікативних дій у спілкуванні з партнером; уміння результативної мовленнєвої самопрезентації «Я – економіст (самооцінка); уміння оцінювати мовнокомунікативну діяльність майбутніх фахівців економічних спеціальностей (взаємооцінка)).

Відповідно до критеріїв і показників описано рівні сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей: високий, достатній, задовільний, низький.

Визначено й схарактеризовано педагогічні умови формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей: наявність позитивних емоційних стимулів у формуванні мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів; міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей; моделювання у навчальному процесі реальних професійних комунікативних ситуацій; забезпечення інформаційно-комунікативного середовища в освітньому процесі підготовки майбутніх економістів.

Розроблено й експериментально апробовано модель і методику формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Експериментальна модель реалізовувалася поетапно (комунікативно-збагачувальний, комунікативно-діяльнісний, професійно-комунікативний і оцінно-рефлексійний етапи), на яких впроваджувалися певні педагогічні умови.

Метою першого – комунікативно-збагачувального – етапу було озброєння майбутніх фахівців економічних спеціальностей необхідним обсягом знань, умінь та навичок культури фахового мовлення. Було

застосовано такі форми роботи зі студентами: міні-лекції, лекція-діалог, лекція з елементами диспуту, лекція-презентація, тренінги, круглий стіл, самостійна робота. Було використано такі методи і прийоми: різноманітні ігрові технології, інтерактивні методи навчання, аналіз відео-інтерв'ю, моделювання виробничих педагогічних ситуацій, а також інформаційно-комунікаційні технології, зокрема виконання завдань на платформі Google Classroom.

Метою другого – комунікативно-діяльнісного – етапу було формування мовнокомунікативних вмінь. Також вміння аналізувати та моделювати професійно-спрямовані комунікативні ситуації, відповідати на запитання, вести бесіду, підтримувати розмову з клієнтом, говорити, слухати, розуміти співрозмовника, встановлювати зворотний зв'язок, долати комунікативні бар'єри. Передбачалося, що формуванню цих умінь сприятимуть такі форми роботи: лекції (лекція-конференція, лекція-візуалізація), практичні, робота у підгрупах, мозкова атака, самостійна робота, рольова гра. Методи і прийоми: дебати, розв'язування економічних ситуацій, тренінги, баскет-метод.

Метою третього – професійно-комунікативного – етапу було актуалізація необхідності у професійній самореалізації та формування умінь у майбутніх фахівців економічних спеціальностей застосовувати мовнокомунікативні знання у квазі-професійній діяльності. Використовували такі форми роботи зі студентами: лекція-презентація, бінарна лекція, просемінар, семінар-дискусія, самостійна робота. Методи і прийоми: аналіз, обговорення, візуалізація, кейс-метод, інтерактивна он-лайн система самоосвіти, оцінювання.

Метою четвертого – оцінно-рефлексійного етапу було формування у майбутніх фахівців економічних спеціальностей умінь здійснювати рефлексію, взаємо- та самооцінювання професійних комунікативно-мовленнєвих умінь, критичність та гнучкість мислення під час виконання завдань. Для цього добирали вправи, які викликали у майбутніх економістів

позитивні емоції, відчуття радості й захоплення від виконаної роботи, професійне зростання та самовдосконалення в професії. Передбачалося, що формуванню цих умінь сприятимуть такі форми роботи зі студентами: практичні заняття, самостійна робота, командна гра, робота у підгрупах, робота в парах. Методами і прийомами виступили: робота за шаблонами; методи контролю (усного, письмового), самоконтролю, взаємоконтролю; самооцінки та взаємооцінки; технологія портфоліо.

Результативність розробленої методики формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей теоретично обґрунтована та практично підтверджена, результати її ефективності проаналізовано за допомогою статистичних методів обробки даних.

З'ясовано, що впровадження запропонованої моделі та методики формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей з урахуванням визначених педагогічних умов позитивно вплинуло на ефективність цього процесу. Результати прикінцевого етапу експерименту засвідчили значні позитивні зміни у рівнях сформованості мовнокомунікативної компетентності студентів експериментальної групи.

Ключові слова: комунікація, ділова комунікація, професійна комунікація, комунікативна компетентність, професійне мовлення, мовний матеріал, мовна особистість, творча особистість, культура професійного мовлення, галузева термінологія, термінологічна компетентність, міждисциплінарний підхід, комунікативна компетенція, мовнокомунікативна компетентність, майбутні фахівці економічних спеціальностей.

ABSTRACT

Halushchak O.V. Formation of linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties – Qualification scientific work in the form of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 014 Secondary education (by subject specializations). Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ministry of Education and Science of Ukraine. – Ivano-Frankivsk, 2026.

Relevance of the study. In the context of modern challenges and socio-economic reforms, the main goal of higher education is to train specialists who have deep professional knowledge, practical skills and abilities, and are also able to constructively conduct scientific, industrial and business communication. The organization of the educational process on the basis of a competency-based approach in higher education institutions is focused on training specialists who are able to effectively solve professional tasks in non-standard conditions, as well as the harmonious development of students of economic specialties, the formation of a system of general and special competencies in them, the range of which covers not only the set of professional knowledge, skills and abilities, but also economic, legal, environmental, language-communicative and other components that are crucial for future professional activity.

In the modern system of basic competencies, the student's linguistic and communicative competence occupies a key place, because it largely determines his competitiveness and success in professional activity in the dynamic labor market. Possession of developed linguistic and communicative skills allows the future specialist to effectively perform professional duties, establish constructive business contacts and cope with various communication barriers that may arise in the production environment.

In the process of analyzing scientific works, it was found that the problem of forming linguistic and communicative competence of future economists belongs to the current problems of Ukrainian linguistic and didactic education of higher education, the solution of which is of paramount scientific and practical importance.

The purpose of the study is to develop and theoretically substantiate the methodology and pedagogical conditions for the formation of linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties.

The dissertation research provides a theoretical generalization and develops a new approach to solving a scientific problem aimed at creating and substantiating pedagogical conditions, models, content, and methods for forming linguistic and communicative competence in future specialists in economic specialties.

Scientific novelty of the research: for the first time, the pedagogical conditions for the formation of linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties have been determined and scientifically substantiated (the presence of positive emotional stimuli in the formation of linguistic and communicative competence of future economists; interdisciplinary integration of linguistic and professional disciplines in the process of training future specialists in economic specialties; modeling in the educational process of real professional communicative situations; ensuring an information and communicative environment in the educational process of training future economists); the content of the basic concept of “formation of linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties” has been analyzed and clarified; criteria (cognitive-content, professional-communicative, evaluative-reflective) with corresponding indicators have been identified, the levels of formation of linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties have been characterized (high, sufficient, satisfactory, low); a model for the formation of linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties (communicative and enrichment, communicative and activity, professional and communicative and evaluative and reflective stages) was developed

and tested; the concepts of "competence", "communication", "linguistic and communicative competence" were clarified; theoretical developments of Ukrainian language teachers on the problems of the formation of linguistic and communicative competence and the methodology for the formation of linguistic and communicative competence of future economists were further developed.

The practical significance of the study is due to the possibility of using its provisions and results to improve the educational and methodological support of the discipline "Ukrainian language (for professional purposes)" and the implementation of the VC "Formation of linguistic and communicative competence of future economists" for students of economic specialties of higher education institutions. The conclusions obtained in the work can be used by students and postgraduates when conducting scientific research.

The methodological basis of the problem of forming linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties was determined as a professionally oriented, communicative and activity-based, and competency-based approach.

The combination of these approaches allows for effective improvement of the principles, forms, methods, and tools for developing linguistic and communicative competence in future specialists in economic specialties.

The assessment of the level of formation of linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties was determined by the following criteria: cognitive-content (indicators: students' awareness of the concepts: "communication", "communication", "linguistic and communicative competence"; awareness of economic terminology; awareness of situations of professional communication); professional-communicative (indicators: the ability to appropriately use verbal and non-verbal means of speech and speech etiquette formulas; the ability to build a constructive dialogue of a professional direction, predict the behavior of a partner; the presence of communicative skills); evaluative-reflective (indicators: the ability to conduct self-analysis of linguistic and

communicative actions in communication with a partner; the ability to effectively present oneself in speech "I am an economist (self-assessment); the ability to evaluate the linguistic and communicative activities of future specialists in economic specialties (mutual assessment)).

According to the criteria and indicators, the levels of formation of linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties are characterized: high, sufficient, satisfactory, low.

The pedagogical conditions for the formation of linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties are determined and characterized: the presence of positive emotional stimuli in the formation of linguistic and communicative competence of future economists; interdisciplinary integration of linguistic and professional disciplines in the process of training future specialists in economic specialties; modeling in the educational process of real professional communicative situations; ensuring an information and communicative environment in the educational process of training future economists.

A model and methodology for forming linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties have been developed and experimentally tested. The experimental model was implemented in stages (communicative-enrichment, communicative-activity, professional-communicative and evaluative-reflective stages), during which certain pedagogical conditions were introduced.

The purpose of the first - communicative and enriching - stage was to equip future specialists in economic specialties with the necessary amount of knowledge, skills and skills of professional speech culture. The following forms of work with students were used: mini-lectures, lecture-dialogue, lecture with elements of a dispute, lecture-presentation, trainings, round table, independent work. The following methods and techniques were used: various game technologies, interactive teaching methods, analysis of video interviews, modeling of production pedagogical

situations, as well as information and communication technologies, in particular, completing tasks on the Google Classroom platform.

The purpose of the second – communicative-activity – stage was the formation of language and communication skills. Also the ability to analyze and model professionally-oriented communicative situations, answer questions, conduct a conversation, maintain a conversation with a client, speak, listen, understand the interlocutor, establish feedback, overcome communication barriers. It was assumed that the formation of these skills would be facilitated by the following forms of work: lectures (lecture-conference, lecture-visualization), practical, work in subgroups, brainstorming, independent work, role-playing. Methods and techniques: debates, solving economic situations, trainings, basket method.

The purpose of the third – professional-communicative – stage was to actualize the need for professional self-realization and to form the skills of future specialists in economic specialties to apply linguistic-communicative knowledge in quasi-professional activities. The following forms of work with students were used: lecture-presentation, binary lecture, seminar, seminar-discussion, independent work. Methods and techniques: analysis, discussion, visualization, case method, interactive online self-education system, evaluation.

The purpose of the fourth - evaluative and reflective stage was to form in future specialists of economic specialties the ability to reflect, mutual and self-assessment of professional communicative and speech skills, criticality and flexibility of thinking when performing tasks. For this purpose, exercises were selected that evoked positive emotions in future economists, a feeling of joy and delight from the work done, professional growth and self-improvement in the profession. It was assumed that the formation of these skills would be facilitated by the following forms of work with students: practical classes, independent work, team play, work in subgroups, work in pairs. The methods and techniques were: work according to templates; methods of control (oral, written), self-control, mutual control; self-assessment and mutual assessment; portfolio technology.

The effectiveness of the developed methodology for forming linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties is theoretically substantiated and practically confirmed, the results of its effectiveness are analysed using statistical data processing methods.

It was found that the implementation of the proposed model and methodology for the formation of linguistic and communicative competence of future specialists in economic specialties, taking into account the specified pedagogical conditions, had a positive impact on the effectiveness of this process. The results of the final stage of the experiment showed significant positive changes in the levels of linguistic and communicative competence of students in the experimental group.

Keywords: communication, business communication, professional communication, communicative competence, professional speech, speech material, speech personality, creative personality, culture of professional speech, industry terminology, terminological competence, interdisciplinary approach, communicative competence, speech-communicative competence, future specialists in economic specialties.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України (категорія Б):

1. Струк А.В., Галушчак О.В. Формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка»): журнал. Київ. № 12(26) 2023. С. 586-592.

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12\(26\)-586-592](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12(26)-586-592)

URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/6982/7022>

2. Струк А.В., Галушчак О.В. Formation of Communicative Competence of Future Specialists in Economics in the Process of Professional Training. «Педагогічні науки: теорія і практика». № 4 (48), 2023. С. 96-102.

DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-14>

URL: <https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/4055>

3. Halushchak O.V., LINGUISTICAL DIDACTIC PRINCIPLES OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN ECONOMIC SPECIALTIES. Науковий журнал Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2025. Вип.81. Т.1. С.55-57.

DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.10>

URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/81/part_1/12.pdf

4. Halushchak O.V., METHODOLOGY FOR FORMING LANGUAGE-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF ECONOMIC SPECIALTIES IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM. *Актуальні питання у сучасній науці*. № 3 (45). 2026. С.1765-1772.

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-3\(45\)-1765-1772](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-3(45)-1765-1772)

URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/39538/39551>

5. Галушчак О.В. Педагогічні умови формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. *Актуальні питання у сучасній науці*. № 4 (46). 2026. С. 2528-2536.

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-4\(46\)-2528-2536](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-4(46)-2528-2536)

URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/41192/41206>

Матеріали і тези міжнародних та всеукраїнських конференцій:

6. Струк А.В., Галушчак О.В. Шляхи формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика: збірник матеріалів Всеукраїнського науково-методичного семінару (16 листопада 2023 року, м. Глухів) / за заг. ред. Ольги Вишник. Глухів, 2023. С. 187-188. URL: https://drive.google.com/file/d/12yjkWL_m6zvUE1zrKpqnYLn7dObbX2kR/view

7. Галушчак О.В. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник матеріалів VII Міжнародній науково-практичній конференції (Мукачєво, Мукачівський державний університет, 26–27 жовтня 2023 р.). Мукачєво. С. 175-178. URL: <https://msu.edu.ua/konferenciji-seminari/>

8. Halushchak O. V. Formation of the linguistic personality of an economics student. I international scientific and practical conference «Synergy of knowledge: New Horizons in Global Scientific Research» November 01-03, 2023 Vancouver, Canada. S. 149-151. URL: <https://isu-conference.com/arkhiv/synergy-of-knowledge-new-horizons-in-global-scientific-research/>

9. Halushchak O. V. USE OF THE CASE METHOD IN THE CONTEXT OF FORMING LINGUISTIC-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE ECONOMISTS // Oxford 2026: Science and Education Today : proceedings of the International scientific and practical conference (March 9-11, 2026). - Oxford,

United Kingdom : naukainfo.com, 2026. - Pp. 127-131. - URL: <https://naukainfo.com/conference?id=104>

10. Halushchak O. V. FORMATION OF PROFESSIONAL SPEECH OF FUTURE SPECIALISTS IN ECONOMIC SPECIALTIES. Science and Information Technologies in the Modern World: Collection of Scientific Papers with Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference. International Scientific Unity. Athens, Greece. April 15-17, 2026. Pp. 435-437. URL: <https://isu-conference.com/en/archive/science-and-information-technologies-in-the-modern-world-15-04-26/>

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	19
ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	27
1.1. Теоретичний вектор дослідження проблеми «мовнокомунікативна компетентність».....	27
1.2. Лінгводидактичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців.....	49
1.3. Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу.....	65
1.4. Стан сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей	73
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	83
2.1. Критеріальний підхід до формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.....	83
2.2. Педагогічні умови формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.....	113
2.3. Модель та експериментальна методика формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.....	131
2.4. Порівняльна характеристика рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.....	175
ВИСНОВКИ.....	191

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....196

ДОДАТКИ.....218

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

ЕГ – експериментальні групи;

ЗВО – заклад вищої освіти;

КГ – контрольні групи;

КЕ – констатувальний етап;

ЛК – лінгвістичний компонент;

МКК – мовнокомунікативна компетентність;

МО – мовна особистість;

СУЛМ – сучасна українська літературна мова;

ТК – термінологічна компетентність;

ТС – термінні словосполучення;

УМПС – «Українська мова (за професійним спрямуванням)»;

ФЕ – формувальний етап.

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах сучасних викликів, соціально-економічних реформ головною метою вищої освіти є підготовка фахівців, які мають глибокі професійні знання, практичні вміння й навички, а також здатні конструктивно вести науково-виробниче та ділове спілкування. Організація освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу в закладах вищої освіти зорієнтована на підготовку фахівців, здатних ефективно розв'язувати професійні завдання в нестандартних умовах, а також гармонійний розвиток студентів економічних спеціальностей, формування в них системи загальних та спеціальних компетентностей, діапазон якої охоплює не лише сукупність професійних знань, умінь і навичок, а й економічних, правових, екологічних, мовнокомунікативних та інших складників, надважливих для майбутньої професійної діяльності.

Доцільність формування системи загальних та спеціальних компетентностей у майбутніх фахівців економічних спеціальностей визначено у низці нормативно-правових актів і стратегічних документів, з поміж-яких є: Закон України «Про вищу освіту», Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, Національна рамка кваліфікацій, Національний освітній глосарій, а також Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти.

У системі базових компетентностей формуванню мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців відведено пріоритетне місце, оскільки означена компетентність репрезентує конкурентоздатність та успішну професійну реалізацію їх в умовах сучасного ринку праці. Розвинені навички мовної комунікації дають змогу майбутньому фахівцеві ефективно виконувати професійні обов'язки, вибудовувати ділові взаємини та долати різноманітні перешкоди та утруднення, що виникають під час спілкування у виробничому середовищі.

Аналіз змісту спеціальної літератури свідчить, що в наукових дослідженнях українських учених розглянуто низку актуальних аспектів, пов'язаних із проблематикою формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх різногалузевих фахівців. Значущість у теоретичному та практичному вимірах мають роботи таких науковців, як: А.Богущ, І. Гуменюк, Р. Дружененко, С. Караман, О.Ковтун, Н. Луцан, О.Любашенко, І. Нагрибельна, М. Пентилюк, Н. Сіранчук, О. Семенов, Т. Симоненко, Л. Субота, Л. Рускуліс, С.Хоцкіна та ін.

Проблема формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх різногалузевих фахівців стала предметом наукових досліджень, які охоплюють різноманітні її сегменти, зокрема: розвиток мовної та мовленнєвої культури (А. Богущ, Н. Голуб, С. Єрмоленко, С. Караман, Т. Рудюк, Л. Струганець та ін.), становлення професійної культури (Л. Фільштейн, І. Іванова, Л. Максимова та ін.), формування інформаційної культури (О. Прудникова, Ю. Рамський, Л. Кравець, В. Кухаренко, Л.Мацько та ін.), особливості культури спілкування (Я. Радевич-Вінницький, І. Сайтарли, М. Стахів, Т. Чмут та ін.), що слугують теоретичними підвалинами для осмислення й узагальнення теорії професійної комунікації в нових соціокультурних умовах.

У процесі аналізу наукових праць з'ясовано, що проблема формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів належить до актуальних проблем української лінгводидактики вищої школи, розв'язання якої має надважливе науково-практичне значення.

Водночас в освітянській практиці закладів вищої освіти нефілологічних спеціальностей виявлено низку суперечностей між:

- об'єктивною потребою суспільства у фахівцях економічних спеціальностей, які відповідають соціальному замовленню, і недостатнім рівнем сформованості в них мовнокомунікативної компетентності;
- необхідністю системного формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей та

відсутністю науково-методичного забезпечення розвитку означеного конструкту в освітньому процесі закладів вищої освіти;

– доцільністю формування мовнокомунікативної компетентності в майбутніх економістів та відсутністю ефективних методик формування означеної компетентності в нових соціокультурних умовах.

З огляду на актуальність проблеми, недостатню її розробленість, а також окреслені суперечності обрано тему дисертаційної роботи **«Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну працю виконано в контексті наукової теми кафедри фахових методик і технологій початкової освіти «Підготовка майбутніх фахівців в умовах формування загальноєвропейського освітнього простору» (№0110U008158), що входить до плану наукової роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Тему затверджено вченою радою Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 10 від 06.12.2023 р.).

Мета дослідження полягає в розробленні та теоретичному обґрунтуванні методики та педагогічних умов формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Завдання дослідження:

1. Схарактеризувати зміст базових понять дослідження.
2. Визначити критерії, показники і схарактеризувати рівні сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.
3. Визначити та експериментально апробувати педагогічні умови формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

4. Розробити й експериментально апробувати лінгводидактичну модель та методику формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Об'єкт дослідження – процес навчання мовознавчих дисциплін майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Предмет дослідження – принципи, педагогічні умови, методи, прийоми та засоби формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Гіпотеза дослідження – формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови: наявність позитивних емоційних стимулів у формуванні мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів; міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей; моделювання у навчальному процесі реальних професійних комунікативних ситуацій; забезпечення інформаційно-комунікативного середовища в освітньому процесі підготовки майбутніх економістів.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз філософської, психолінгвістичної, лінгводидактичної та науково-методичної літератури – для встановлення стану розробленості проблеми формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів, визначення сутності базових понять дослідження; прогностичний аналіз і моделювання – для визначення педагогічних умов та розроблення методики формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей; *емпіричні:* тестування, анкетування, бесіда, спостереження, методи експертних оцінок, самооцінювання - для виявлення рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – для перевірки гіпотези дослідження;

статистичні: методи математичної статистики (статистична обробка результатів експериментальної роботи та їх тлумачення з використанням критерію χ^2 Пірсона (хі-квадрат)), що дає змогу здійснити кількісний та якісний аналіз отриманих результатів експериментального дослідження; *візуально-графічні* – для наочного ілюстрування та порівняння результатів експериментального дослідження в рисунках, графічних зображеннях та у формі таблиць.

Експериментальна база дослідження: «Карпатський національний університет імені Василя Стефаника», «Херсонський державний університет», «Ізмаїльський державний гуманітарний університет», «Національний університет кораблебудування імені Адмірала Макарова». В експериментальній роботі задіяно 244 студенти.

Наукова новизна дослідження: *уперше визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей (наявність позитивних емоційних стимулів у формуванні мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів; міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей; моделювання у навчальному процесі реальних професійних комунікативних ситуацій; забезпечення інформаційно-комунікативного середовища в освітньому процесі підготовки майбутніх економістів); проаналізовано й уточнено зміст базового поняття «формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних»;* *виявлено* критерії (когнітивно-змістовий, професійно-комунікативний, оцінно-рефлексійний) із відповідними показниками, *схарактеризовано* рівні сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей (високий, достатній, задовільний, низький); *розроблено та апробовано* лінгводидактичну модель та методику формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних

спеціальностей (комунікативно-збагачувального, комунікативно-діяльнісний, професійно-комунікативний і оцінно-рефлексійний етапи); *уточнено* поняття: «компетентність», «комунікація», «мовнокомунікативна компетентність»; *подальшого розвитку* набули теоретичні напрацювання українських лінгводидактів із проблем становлення мовнокомунікативної компетентності та методика формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів.

Практичне значення дослідження зумовлене можливістю використання його положень і результатів удосконаленням навчально-методичного забезпечення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» та впровадженням ВК «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів» для студентів економічних спеціальностей закладів вищої освіти. Висновки, отримані у роботі, можуть бути використані студентами та аспірантами під час виконання наукових досліджень.

Основні **результати дослідження впроваджено** в освітній процес таких закладів освіти: «Карпатський національний університет імені Василя Стефаника» (довідка про впровадження №2026-01-26/06-12/818 від 15.04.2026); «Херсонський державний університет» (довідка про впровадження №03-32/471 від 01.04.2026); «Ізмаїльський державний гуманітарний університет» (довідка про впровадження №1-7/160 від 06.04.2026); «Національний університет кораблебудування імені Адмірала Макарова» (акт про впровадження №01.1-07/03/33/685 від 09.04.2026).

Достовірність результатів дослідження забезпечується методологічною і теоретичною обґрунтованістю базових концептуальних положень; використанням системи методів дослідження, відповідних об'єкту, предмету, меті, завданням дослідження; якісним і кількісним аналізом одержаних даних; експериментально-дослідною перевіркою висунутої гіпотези; статистичною обробкою даних експерименту.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження оприлюднено в доповідях і виступах на: міжнародних наукових конференціях: *«Україно моя вишивана: етнокультурний та освітньо-виховний потенціал української вишиванки»* (м. Івано-Франківськ, 18 травня 2023); I international scientific and practical conference *«Synergy of knowledge: New Horizons in Global Scientific Research»* (November 01-03, 2023 Vancouver, Canada); V Міжнародній науково-практичній конференції *«Україно моя вишивана: етнокультурний та освітньо-виховний потенціал української вишиванки»* (16-17 травня 2024 р.); XXII Міжнародній науково-практичній конференції *«Методологія сучасних наукових досліджень»* (26–27 лютого 2026, м. Харків, Україна); Міжнародна науково-практична конференція *OXFORD 2026: SCIENCE AND EDUCATION TODAY* (9-11 березня 2026 року, м. Оксфорд, Велика Британія); 6 Міжнародна науково-практична конференція *Science and Information Technologies in the Modern World* (15-17 квітня 2026, м. Афіни, Греція)

Всеукраїнському науково-методичному семінарі *«Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика»* (м. Глухів, 16 листопада 2023).

Основні результати дослідження відображено в 10 наукових публікаціях, у тому числі: 5 статті у наукових фахових виданнях України (категорії Б); 5 – матеріали і тези міжнародних та всеукраїнських конференцій.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (227 найменувань), додатків. Загальний обсяг дисертації становить 246 сторінок, основний зміст дисертації викладено на 195 сторінках. Робота містить 12 таблиць, 15 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

1.1. Теоретичний вектор дослідження проблеми «мовнокомунікативна компетентність»

Дослідження підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей до комунікативної взаємодії перш за все вимагає здійснення поняттєво-термінологічного аналізу ключових наукових понять, що становлять її основу: «комунікація», «спілкування», «професійне мовлення», «професійна комунікація».

Термін «комунікація» (англ. communication) має латинське походження і утворений від слова communicatio, що означає єдність, передачу, з'єднання або повідомлення. Це поняття пов'язане з дієсловом communico, яке перекладається як робити спільним, повідомляти чи з'єднувати, і походить від кореня communis (лат.), що означає спільний (Косенко, 2011: 19).

У тлумачному словнику української мови зазначається, що комунікація є обміном інформацією та підтриманням взаємних стосунків (Бусел, 2005: 516). У свою чергу, у педагогічному словнику С. Гончаренка це поняття розглядається як «риса особистості, що відображає здатність до спілкування з іншими людьми, товариськість, яка формується в процесі життєдіяльності людини в соціальній групі» (Гончаренко, 1997: 174).

Аналізуючи праці зарубіжних учених, Ю. Косенко підкреслює, що комунікація в широкому розумінні представляє собою соціальну взаємодію між індивідами за допомогою мови та знаків, а також формування загальнозначущих правил для здійснення різноманітної цілеспрямованої діяльності. Комунікація являє собою механізм, за допомогою якого забезпечуються існування та розвиток людських взаємин. Вона охоплює всі

мисленнєві символи, способи їх передачі у просторі та збереження в часі. Дослідники підкреслюють, що комунікація є особливим процесом обміну інформацією, який передбачає передачу як емоційного, так і інтелектуального змісту (Косенко, 2011: 22).

На думку Е. Троссе, комунікація являє собою процес спілкування за допомогою знакових систем (як мовних, так і немовних), основною метою якого є передавання інформації незалежно від способів здійснення чи намірів (Grosse, 1976: 11). Ф. Бацевич розглядає комунікацію як смисловий і ідеально-змістовний компонент соціальної взаємодії, що включає обмін інформацією в різних формах спілкування (Бацевич, 2004: 28). У. Шрамм зазначає, що для того, щоб досягнути процес людської комунікації, потрібно розібратися в тому, як саме люди взаємодіють одне з одним (Shramm, 1971: 17).

Польський комуніколог Т. Тобан-Клас у своєму підручнику «Засоби масової комунікації і масова комунікація» представляє сім характерних визначень цього явища:

- комунікація як процес передачі інформації, ідей, емоцій та навичок;
- комунікація як здатність розуміти інших, одночасно прагнучи, щоб інші зрозуміли нас (спілкування як досягнення взаєморозуміння);
- комунікація як засіб об'єднання (створення спільноти) через використання мови чи знаків;
- комунікація – це процес обміну значеннями між людьми, які поділяють спільне розуміння, прагнення та позиції;
- комунікація як важливий елемент суспільного процесу виконує функції відображення групових норм, здійснення громадського контролю, розподілу ролей та забезпечення координації зусиль (Goban-Klas, 1999: 42-43).

Ми підтримуємо думку О. Ковальчук, яка зазначає, що комунікація є особливою культурною формою спілкування. Це процес обміну інформацією між людьми через знаки та символи, під час якого інформація передається цілеспрямовано, сприймається вибірково, а взаємодія відбувається згідно з

визначеними правилами та нормами (Ковальчук, 2009: 474).

На думку Н. Волкової, комунікація виступає як двосторонній потік інформації, у якому особливу роль відіграють якість передачі, змістовність, повнота та форма інформації. Це дає змогу не лише швидко й коректно сформулювати уявлення про певну проблему, але й розробити її стратегію та тактику, визначити ефективні методи і засоби для досягнення конкретних цілей. Ефективність комунікації визначається її зрозумілістю та доступністю. Основною метою процесу взаємодії між сторонами є досягнення взаєморозуміння, а сутність комунікації полягає в передачі інтелектуального та емоційного змісту інформації (Волкова, 2005: 242).

Ю. Косенко пропонує власну модель комунікації, яка органічно структурована на окремі ключові складові:

- комунікація являє собою процес налагодження та підтримання взаємозв'язків між членами конкретної соціальної групи чи суспільства загалом. Вона обумовлюється як конкретною ситуацією, так і соціально-психологічними характеристиками учасників спілкування:
- комунікація базується на духовному, професійному чи іншому спільному об'єднанні її учасників:
- комунікація здійснюється через взаємопов'язані інтелектуально-мисленнєві та емоційно-вольові дії;
- комунікація реалізується через мову в контексті часу та простору, що відбувається у формі мовленнєвих актів, актів сприйняття та розуміння. Ці процеси тісно пов'язані із збиранням фактів, їх збереженням, аналізом, опрацюванням, оформленням, висловленням, а за потреби – і з поширенням, сприйняттям та інтерпретацією інформації.

Зазначені процеси можуть здійснюватися як із застосуванням різних знакових систем, зображень, звуків (наприклад, письма, жестів, міміки тощо), так і без них, а також із використанням засобів комунікації (газети, журнали, аудіовізуальні програми та інші). Результатом цих процесів стає певна

інтелектуально-мисленнєва та емоційно-вольова поведінка співрозмовника, а також конкретні досягнення його діяльності та прийняті рішення, які відповідають інтересам членів окремої соціальної групи або суспільства загалом (Косенко, 2011: 25).

Поняття комунікації спочатку знайшло застосування у технічній та інженерній сферах, де разом із розробкою електронних засобів зв'язку виникла потреба забезпечити технологічну передачу інформації. У середині ХХ століття це поняття стало активно використовуватися у філософії, соціології, психології та педагогіці для опису міжособистісної взаємодії в межах людського суспільства (Риб, 2013: 84).

Питання «професійної комунікації» було предметом досліджень науковців у контексті підготовки спеціалістів різних напрямів, особливо соціономічних професій. Наприклад, Н. Волкова аналізувала аспекти підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації крізь призму теоретичних концепцій, технологій і практичного застосування (Волкова, 2005); С. Поплавська досліджувала питання комунікативної взаємодії майбутніх медичних працівників, розглядаючи його у межах діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів (Поплавська, 2009); О. Каверіна досліджувала вплив інтегративного підходу на формування готовності студентів вищих технічних закладів освіти до професійної комунікації (Каверіна, 2010); С. Хаджіраєва створила методiku для оцінювання рівня підготовки державних службовців до професійно-мовленнєвої комунікації (Хаджіраєва, 2006).

Поняття «професійної комунікації» трактується як процес досягнення взаєморозуміння в певній предметній сфері, що передбачає обмін інформацією між фахівцями. У сучасних дослідженнях науковці часто об'єднують професійну та ділову комунікацію, використовуючи цей термін для опису всіх форм взаємодії та стосунків у робочому середовищі. Це охоплює як усну, так і письмову комунікацію, а також прямий контакт і спілкування через

електронні засоби.

За визначенням Г. Орлової, цей термін описується як «процес, обумовлений професійно-виробничими обставинами, який полягає у встановленні та підтриманні контактів між фахівцями певної галузі на основі їхньої професійної взаємодії» (Орлова, 2007: 301). Професійна комунікація має характерні особливості, серед яких виділяються такі: участь комунікантів, які належать до певної галузі й професійно виконують свої обов'язки; володіння ними понятійно-категоріальним апаратом, що відповідає специфіці їхньої діяльності; наявність спільного комунікативного простору, який може бути науковим, виробничим або навчальним (Орлова, 2007: 299).

Професійна комунікація характерна не лише для людей, поєднаних однією професійною сферою, але й є важливою передумовою успішної діяльності спеціалістів, зокрема в галузі економіки. Часто випускники закладів вищої освіти стикаються з труднощами у спілкуванні під час професійної діяльності, адже їхній набір комунікативних знань є недостатнім, а навички ефективного застосування сучасних засобів впливу залишаються нерозвиненими. Зокрема, навіть ті фахівці, що володіють ґрунтовними професійними знаннями та відмінними практичними навичками, часто зазнають складнощів у комунікативній сфері.

Професійна комунікація виконує низку функцій, реалізація яких підпорядковується загальній стратегії комунікаційного процесу: «інформативна функція», що передбачає обмін повідомленнями, їх сприйняття та осмислення, а також вибір адекватних вербальних і невербальних засобів передачі інформації; «експресивна функція», яка спрямована на доступне, емоційно виразне та цікаве представлення інформації, водночас забезпечуючи обмін емоціями між комунікантами; «сміслоутворювальна функція», пов'язана з формуванням професійної та індивідуальної значущості конкретних комунікативних дій; «діагностична функція», що дозволяє оцінити ефективність комунікації на основі ступеня

засвоєння необхідної інформації її учасниками; «індивідуалізаційна функція», спрямована на підтримку єдиних стандартів і правил роботи з інформацією з урахуванням унікальних потреб суб'єктів комунікації; «спонукальна функція», що активізує діяльність комунікантів, стимулює виконання комунікативних дій і сприяє самореалізації через вербальні чи невербальні засоби спілкування; «прогностична функція», яка полягає у передбаченні та моделюванні процесу комунікації, включаючи планування змісту, вибір відповідних засобів і технологій обміну інформацією; «культурологічна функція», яка відображає рівень культури усного та писемного мовлення, а також знання етикетних норм учасників комунікації; «психотерапевтична функція», що передбачає застосування вербальних і невербальних способів спілкування з метою надання психологічної підтримки та запобігання конфліктним ситуаціям. Ці функціональні аспекти формують базові операційні принципи професійної комунікації, забезпечуючи її комплексний характер (Різник, 2014: 18).

Основною запорукою успішної професійної комунікації між лікарем і пацієнтом є здатність налагодити довірливий контакт, у якому комунікант відіграє ключову роль. Важливо відкрито демонструвати пацієнтові свої наміри та рівень компетентності щодо обговорюваного питання, наприклад, причин виникнення захворювання, його наслідків чи ефективних методів лікування. Структура, характер і система комунікативного процесу завжди залежатимуть від того, яку роль комунікант займає у спілкуванні та як він взаємодіє з об'єктом цього процесу.

Структурно процес комунікації зображено на рис. 1.1.



Рис. 1.1. Структура процесу комунікації.

Форми комунікативного процесу насамперед відрізняються одно- або багатовекторністю взаємодії, а також здатністю змінювати роль учасника в середовищі комунікаторів. Одновекторна комунікація, будучи переважно повсякденною або сугестивною (від лат. *suggestio* – навіювання, навчання), все ж знаходить застосування у професійній, виробничій та науковій сферах. Її основною характеристикою є направленість обміну інформацією від однієї сторони (адресанта) до іншої (адресата), що зображено на рис. 1.2.

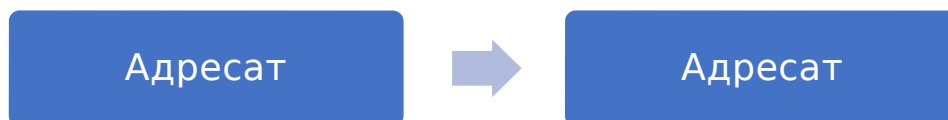


Рис. 1.2. Одновекторна комунікація за Ю. Косенко (Косенко, 2011: 46).

Монологічна форма мовлення, або монолог, є одновекторним типом комунікації, що не потребує зворотної реакції від співрозмовника. Як форма висловлювання, монолог вирізняється розгорнутістю та логічною

структурованістю переданого повідомлення під час спілкування. Наприклад, у економічній практиці це може бути мовлення керівника в формі лекції, розповіді або подання інформації про результати наукових досліджень у галузі економіки, а також рекомендації підлеглим щодо виробничого процесу та професійних заходів.

Діалогічна форма мовлення, або діалог, являє собою яскравий приклад багатовекторного комунікативного процесу. Її характерною особливістю є динамічна зміна ролей між адресантом і адресатом. Наприклад, під час розмови менеджера економіки з клієнтом відбувається уточнення процесу купівлі-продажу, її доставки, а також обговорення дій, спрямованих на ефективне вирішення процесу продажу/купівлі товару. Багатовекторність такого виду комунікації полягає саме у зміні учасниками ролей у процесі взаємодії. (рис. 1.3.).

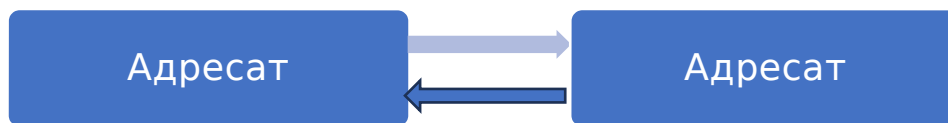


Рис. 1.3. Багатовекторна комунікація за Ю. Косенко (Косенко, 2011: 47).

Ефективна комунікація залежить від таких ключових умов: наявність спільної мови між учасниками спілкування, узгоджений словниковий запас, логічність мислення, позитивне ставлення співрозмовників один до одного, взаємна довіра і відкритість, щирість у діалозі, гармонія між вербальними та невербальними засобами комунікації, створення єдиного комунікативного простору, наявність зворотного зв'язку, а також змістовність і значущість переданої інформації (Кайдалова, 2011: 30).

У процесі спілкування відбувається обмін інформацією, її осмислення, координація спільної діяльності між партнерами, взаємний вплив, а також досягнення єдності почуттів, думок і поглядів. При цьому важливо, щоб учасники спілкування однаково розуміли ситуацію, в якій вони взаємодіють.

Отримуючи зворотний зв'язок про ефективність своїх звернень один до одного, вони відповідно коригують свою поведінку та способи комунікації з метою досягнення бажаного результату.

Згідно з психологічним словником, спілкування – це процес взаємодії між суб'єктами, у якому відбувається обмін раціональною та емоційною інформацією, знаннями, навичками, досвідом і результатами діяльності; необхідною умовою для розвитку та формування особистості; взаємодія, яка включає передачу пізнавального й емоційного досвіду, обмін знаннями, уміннями і результатами різноманітної діяльності (Бродовська та ін., 2007: 217).

Поняття «спілкування» в педагогічному контексті трактується як «складна взаємодія між людьми, що передбачає обмін думками, почуттями, переживаннями, моделями поведінки та звичками» (Гончаренко, 1997: 317). У процесі такої взаємодії задовольняються важливі потреби особистості в підтримці, дружбі й інших соціальних аспектах. Це є важливою передумовою для формування, розвитку й існування особистості (Гончаренко, 1997: 317).

Спілкування являє собою багатокomпонентну структуру, яка включає три основних процеси: комунікацію (обмін інформацією), інтеракцію (взаємодія через дії) та соціальну перцепцію (сприйняття й розуміння іншої людини). Мовленнєве спілкування визначається як процес взаємодії за допомогою природної мови, що підпорядковується її законам. Ця мова виступає як система фонетичних, лексичних, граматичних і стилістичних засобів, а також правил побудови комунікації.

Функції спілкування є надзвичайно багатограними. Більшість науковців виділяють серед них функції, що стосуються комунікації, тобто обміну інформацією між людьми. Т. Піроженко називає цей процес, що супроводжується різноманітними мовленнєвими вміннями та навичками, комунікативно-мовленнєвим спілкуванням. Комунікативно-мовленнєві вміння, у свою чергу, визначаються як здатність управляти мовленнєвою

діяльністю під час виконання різних завдань, пов'язаних із комунікацією (Піроженко, 2010).

Дослідники В. Горєєва, В. Котирло та О. Кульчицька визначають ключовими складовими культури спілкування такі риси, як ввічливість, тактовність, делікатність, стриманість, скромність, простота, точність і відповідальність. Науковці В. Горєєва, О. Матвієнко та Г. Чайка встановили, що на культуру спілкування впливають не лише словесні засоби, а й невербальні складники: жести, міміка, рухи тіла співрозмовників, манера стояти, сидіти, тримати руки, а також інтонація, паузи й інші подібні фактори.

У сфері економіки важливою особливістю спілкування є розуміння професійних завдань, що визначаються потребами клієнта. Для забезпечення ефективної вербальної взаємодії необхідно розвивати такі ключові якості, як комунікабельність, емпатія та професійна рефлексія. Окрім вербального спілкування, майбутні фахівці економічної галузі повинні опановувати навички невербальної комунікації, включаючи використання жестів, міміки, постви та інших засобів виразності.

Невербальні засоби взаємодіють із мовними кодами, сприяючи створенню, передачі та сприйняттю повідомлень.

Під час невербального спілкування фахівець у сфері економіки може отримати важливу інформацію про клієнта, зокрема його характер, темперамент, емоційний стан, особистісні риси, соціальний статус. Також невербальні сигнали здатні розкрити ставлення учасників комунікації до ситуації загалом та особливості їхніх взаємин. Таким чином, ці засоби, які передають значну частину комунікативного змісту, можуть як сприяти ефективності спілкування в економічній галузі, так і перешкоджати йому.

На думку О. Матвієнко, невербальні засоби спілкування є своєрідними «мовчазними знаками», які передають партнерові інформацію про емоційні стани, почуття, ставлення одне до одного, а також ступінь їхньої психологічної близькості. Вони доповнюють, уточнюють або навіть повністю замінюють

мовлення, виступають індикаторами статусно-рольових характеристик учасників спілкування та можуть бути інструментом міжособистісного впливу чи засобом регулювання взаємин (Матвієнко, 2006: 481).

У процесі мовленнєвого спілкування важливе значення має дотримання мовленнєвого етикету. Для розуміння сутності цього поняття варто спершу звернутися до визначення терміну «мовний етикет».

Визначають різницю між «мовним етикетом» і «мовленнєвим етикетом». Я. Радевич-Винницький пояснює, що мовний етикет являє собою набір «словесних форм ввічливості, які прийняті у певній групі людей, суспільстві або країні» (Радевич-Винницький, 2000: 12). Це складова підсистема мови, яка має власний набір знаків (слів, стереотипних фраз) і граматику (правила поєднання цих знаків), тобто сукупність засобів для вираження думок. М. Стельмахович підкреслював, що мовний етикет слід розуміти як «усталені норми мовленнєвої поведінки та правила ввічливості у процесі спілкування» (Стельмахович, 1998: 34).

Мовленнєвий етикет являє собою «використання мовних норм у конкретних актах спілкування» (Пономарьова, 2002: 8); це – «система усталених форм комунікації, що встановлені суспільством для забезпечення мовленнєвої взаємодії між учасниками спілкування, а також регулювання їхніх відносин у формальних і неформальних ситуаціях» (Руденко, 2003); це – «вибір мовних висловлювань, що оптимально підходять для конкретної ситуації та конкретного співрозмовника, який базується на системі усталених виразів, використовуваних для встановлення і підтримання спілкування» (Богущ, 2001); це – «національно специфічні норми мовної поведінки, що реалізуються через систему фіксованих формул та виразів, рекомендованих для різноманітних ситуацій ввічливого спілкування, таких як вітання, знайомство, звертання до співрозмовника, вираження вдячності, прощання тощо» (Бабич, 2000).

Етикет являє собою певний стереотип поведінки, встановлений у конкретному суспільстві, а його правила знаходять своє вираження у мовленнєвих формулах. Мовленнєвий етикет виконує функцію регулювання поведінки під час мовлення та спілкування. Для оволодіння етикетом недостатньо лише засвоїти набір правил поведінки – важливо також розуміти історію етикету та враховувати культурні особливості світових народів. Етикет є не лише унікальною системою комунікації та формою поведінки, а й своєрідною системою знаків.

Етикет відіграє ключову роль у забезпеченні якісного спілкування партнерів. У ньому виокремлюють чотири головні підсистеми: 1. Мовленнєвий або вербальний етикет. Ця підсистема визначає словесні формули для вітання, знайомства, привітань, побажань, прохань, порад, запрошень та співчуття. Вона також охоплює манери спілкування та мистецтво ведення бесіди. 2. Міміка та жести, або кінетика. У різних культурах існують особливі жести для вітання, прощання, вираження згоди чи заперечення. Вираз обличчя, погляд і загальний вигляд міміки передають ставлення до співрозмовника. 3. Організація простору, або етикетна проксемика. Важливу роль відіграє розташування людей у просторі: дистанція між ними, фізичний контакт чи його відсутність. Знання про те, яке місце краще зайняти в приміщенні чи за столом, а також які пози є доречними, теж входять до цієї категорії. 4. Речі в етикеті, або етикетна атрибутика (Вербецук, 2016: 59).

На думку Ю. Руденко, «мовленнєвий етикет відображає систему усталених формул спілкування, яка визначається суспільством для забезпечення мовленнєвого контакту між співрозмовниками. Він слугує засобом підтримання комунікації у бажаній тональності і враховує соціальні ролі та позиції учасників стосовно одне одного, а також характер їхніх взаємовідносин в офіційних і неофіційних ситуаціях» (Руденко, 2003: 89).

Український мовленнєвий етикет був предметом дослідження багатьох учених (С. Богдан, Я. Радевич-Винницький, М. Стельмахович, Є. Чак та ін.).

М. Стельмахович відзначав, що український мовленнєвий етикет «має історичне коріння, сформоване в культурних пластах нашого народу. Він передається з покоління в покоління як зразок зразкової мовленнєвої поведінки, що втілює людську гідність, честь, а також українську шляхетність і духовний аристократизм» (Стельмахович, 1998: 20). На думку дослідника, особливістю українського мовленнєвого етикету є прагнення до коректності, толерантності, уникнення брутальності і визнання людини найвищою цінністю.

Дослідження ключових аспектів мовленнєвого етикету засвідчили, що у вузькому смисловому контексті поняття «мовленнєвий етикет» охоплює вербальні формули та невербальні засоби комунікації, які сприяють встановленню прийняттого мовленнєвого контакту в конкретному соціальному середовищі, серед певної групи осіб, а також у рамках заданої ситуації, забезпечуючи підтримку спілкування у визначеній тональності. У широкому розумінні цей термін стосується сукупності правил мовленнєвої поведінки, що включають як дозволи, так і заборони у використанні мовних ресурсів, які залежать від соціального статусу мовців, а також від стилістичних особливостей мови.

Основи мовленнєвого етикету базуються на етнокультурних традиціях комунікативної практики кожного окремого народу. Вони спрямовані на дотримання норм мовленнєвої поведінки, характерної для певної національної спільноти, виконують регулятивну функцію та відзначаються сталістю у використанні (Стельмахович, 1998: 20).

Мовленнєвий етикет являє собою мікросистему національно специфічних вербальних засобів, що використовуються для встановлення контакту між співрозмовниками та підтримання спілкування у відповідній тональності згідно з нормами мовленнєвої поведінки й правилами етикету. Він функціонує виключно у безпосередніх ситуаціях спілкування, які можна описати формулою «я - ти - тут - зараз».

Отже, мовленнєвий етикет розглядаємо як особливу комунікативну систему, що складається із сукупності знаків і жестів, характерних для кожного народу. Вона створена з метою полегшення встановлення контакту між людьми.

Дослідження ключових аспектів мовленнєвого етикету дозволяють дійти висновку, що в його вузькому трактуванні мовленнєвий етикет визначається як система вербальних формул і невербальних засобів, що забезпечують відповідний до конкретного соціокультурного середовища, серед певної групи осіб і в певних обставинах процес встановлення мовленнєвого контакту, а також підтримання спілкування в заданій тональності. У широкому сенсі це сукупність усіх правил мовленнєвої поведінки, усіх дозволів і заборон у мовленні, які залежать як від соціальних характеристик мовців, так і від стилістичних можливостей мови.

Вживання професійних мов характерне для мовлення спеціалістів у різних галузях. Останніми роками науковий інтерес до дослідження професійного мовлення значно посилюється, що підтверджується численними дисертаційними роботами. Вивчення праць, спрямованих на аналіз розвитку професійного мовлення фахівців різних сфер, дає змогу визначити як вузьке, так і широке тлумачення цього поняття. У вузькому сенсі професійне мовлення стосується мовного спілкування, яке вирізняється активним використанням спеціалізованої професійної лексики. Однак очевидно, що поняття «професійне мовлення» не обмежується лише освоєнням термінології та правильністю її застосування. У широкому розумінні воно постає як багаторівнева категорія, що охоплює не лише слова професійного спрямування, а й інші мовні ресурси, які формують основу професійно-комунікативної системи.

Професійне мовлення являє собою засіб спілкування, що відповідає професійним потребам і забезпечує ефективну взаємодію спеціалістів у конкретній галузі діяльності. Варто зазначити, що воно існує як в усній, так і в

письмовій формах. Водночас, у сфері обслуговування домінує саме усна форма мовлення. У своїй функціональній і структурній орієнтованості професійне мовлення є складним явищем, яке в процесі використання розподіляється на численні галузеві типи, зокрема медичне, технічне, педагогічне, економічне та інші. Ці спеціалізовані варіанти стають предметом дослідження українських педагогів-мовників, що дозволяє більш чітко сформулювати визначення поняття «професійне мовлення», враховуючи специфіку діяльності майбутніх фахівців.

Професійна діяльність у сфері економіки дозволяє розглядати мовлення майбутніх економістів як цілісну систему, що складається з розвинених мовної, мовленнєвої та термінологічної компетенцій. Ці складові є основою для формування навичок спілкування у межах професійних ситуацій та ефективного використання мовних засобів у процесі професійної комунікації.

Логіка дослідження вимагає аналізу лінгводидактичних аспектів дослідження мовної особистості.

Поняття мовної особистості, її специфіка та проблематика формування становлять об'єкт активного дослідження у сучасному освітньому середовищі. У науковій літературі, як українській, так і зарубіжній, пропонується значна кількість підходів до визначення цього терміна. Зокрема, у «Короткому тлумачному словнику лінгвістичних термінів» мовна особистість визначається як «сукупність мовця його мовної компетенції, прагнення до творчої самореалізації, а також здатності автоматично й усвідомлено здійснювати багатогранну мовну діяльність» (Єрмоленко, 2001: 95). Така особистість осмислено підходить до своєї мовленнєвої практики, відображаючи у своїх комунікативних діях суспільно-соціальні та територіальні умови, традиції виховання й особливості національної культури.

Українські науковці по-різному інтерпретують феномен мовної особистості. У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» це поняття визначається як «людина, яка майстерно володіє системою

лінгвістичних знань, активно використовує їх у мовленнєвій діяльності, вміє творчо працювати зі словом, піклується про розвиток мови та сприяє її поширенню. Мовна особистість є промоутером розширення функцій мови, створення україномовного середовища в різних сферах суспільного життя. Вона природно прагне повернути рідну мову у повсякденне спілкування, підтримувати відродження культури й національних традицій, а також формувати зразки висококультурного інтелектуального спілкування літературною мовою» (Пентилюк, 2016: 104).

Ф. Бацевич висловлює думку, що мовна особистість є «індивід, який володіє комплексом здібностей і характеристик, що забезпечують йому можливість створювати та розуміти тексти з різним рівнем структурно-мовної складності, а також із глибиною та точною передачею реальності» (Бацевич, 2009: 212). І. Гудзік стверджує, що «мовна особистість повинна оцінюватися через створені нею тексти, оскільки вони є індикатором рівня опанування мовними засобами, такими як лексика та граматики, водночас ці тексти відображають мотиви, цілі та ціннісні орієнтації особистості» (Гудзік, 2007: 171).

Відповідно до твердження Л. Мацько, мовна особистість – це «комплексний портрет людини, що відображає її мовну свідомість, національну мовну картину світу, а також знання, вміння й навички у сфері мови; охоплює мовні здібності, культуру, естетичний смак, традиції та тенденції в мові» (Мацько, 2014: 3). М. Пентилюк визначає мовну особистість як «гармонійно розвинену особистість, яка є носієм як національно-мовленнєвої, так і загальнолюдської культури. Така особистість володіє значним соціокультурним і мовним багажем, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в умовах полікультурного середовища. Вона здатна ефективно застосовувати отримані полікультурні знання, а також мовленнєві навички та вміння в процесі міжкультурного спілкування з представниками різних категорій населення» (Пентилюк, 2014: 293–294);

особу, «яка вільно та невимушено висловлює свої думки з різноманітних тем, демонструє високий рівень культури мовлення, а також приділяє увагу якості свого мовлення та його постійному вдосконаленню» (Пентилюк, 2011: 80).

Л. Струганець вважає, що «мовна особистість» – це «носій мови, який добре володіє нею, усвідомлено й творчо використовує її, сприймаючи як невід'ємну частину національної культури. Така особистість застосовує мову як природний інструмент для саморозвитку, самоствердження, самовираження та розкриття власних інтелектуальних і емоційно-вольових можливостей, а також як засіб соціалізації в певному суспільному середовищі» (Струганець, 2012: 127). На думку З. Бакум, лише та особистість, яка здатна на мовленнєвий вчинок, може вважатися мовною особистістю. Це людина, яка демонструє високий рівень мовної та мовленнєвої компетенції, цінує, поважає та оберігає рідну мову, а також уміє представити себе в суспільстві за допомогою мовних засобів (Бакум, 2012: 41). М. Вашуленко, оперуючи поняттям мовленнєвої особистості, наголошує, що це людина, яку «необхідно розглядати з урахуванням її здатності та готовності виконувати мовленнєві дії. Це той, хто освоює мову, для кого мова стає інструментом мовлення. Мовленнєву особистість визначає не лише її знання про мову, а й уміння ефективно користуватися нею» (Вашуленко, 2001: 11).

За твердженням Л. Мацько, до ключових компонентів поняття «мовна особистість» належать мовна спроможність, мовна свідомість та мовнокомунікативна (дискурсна) діяльність. Остання забезпечує формування мовнокомунікативної компетентності (Мацько, 2014: 10). Аналізуючи мовну особистість як узагальнене поняття, Л. Гнатюк виокремлює такі її типи: одномовна (національно-мовна) особистість, двомовна та багатомовна (Гнатюк, 2003: 107).

Аналізуючи актуальність даної проблеми, А. Богуш наголошує, що мовна особистість формується в «конкретному соціумі та існує в межах певної культури; формах суспільної національної свідомості (таких як побутова,

громадянська, наукова, правова тощо), матеріальних об'єктах національної культури, поведінці, моральних нормах і мовленнєвому етикеті народу, який дотримується цих норм» (Богуш, 2007: 29).

О. Селіванова визначає мовну особистість як невід'ємну характеристику людини як носія мови та учасника комунікації. Вона підкреслює, що ця ознака «відображає мовну і комунікативну компетенцію особистості, а також її здатність реалізовувати ці вміння у створенні, сприйнятті, розумінні й інтерпретації вербальних повідомлень, текстів, а також у процесі інтерактивної взаємодії в межах дискурсу» (Селіванова, 2006: 370).

Беручи до уваги проаналізовані визначення мовної особистості розглядаємо *мовну особистість студента* як особу, яка, по-перше, володіє мовною свідомістю, сформованою у національному, соціокультурному та територіальному контексті; по-друге, такий студент демонструє відповідну мовленнєву поведінку, яка виражається в мовному патріотизмі, повазі до рідної мови, високій мовленнєвій культурі, а також у використанні мови як інструменту самопрезентації та соціалізації в суспільстві; по-третє, у нього сформовані мовнокомунікативні знання, уміння та навички, завдяки яким його комунікативні дії й створені тексти є осмисленими, виваженими та граматично, лексично й стилістично коректними; постійно здобуває досвід професійного спілкування» (Голуб, 2008: 146).

Формування мовної особистості зумовлюється впливом як об'єктивних, тобто незалежних від волі мовця, так і суб'єктивних чинників. До перших, на думку дослідників І. Дроздової та К. Чернявського, належать такі аспекти: стан розвитку самої мови, її норми та подальша кодифікація, ступінь розвиненості та вдосконалення її окремих підсистем, стилістична диференціація, а також здатність мови слугувати мовною моделлю особистості та відображенням картини світу, яка задовольняє всі комунікативні потреби громадянина. Серед інших значущих чинників виділяють сприятливу суспільно-політичну ситуацію для функціонування і розвитку відповідної мови, усталені традиції

щодо її використання в суспільних процесах, а також забезпечення повноцінної присутності мови в усіх ключових сферах суспільного життя, включаючи державотворчість, політику, правозастосування, економіку, науку, освіту, культуру та мистецтво, творчість, виробництво і побут. До суб'єктивних факторів, що впливають на формування мовної особистості, належать: здатність студента здобути якісну мовну освіту та оволодіти мовою на високому рівні; його внутрішня мотивація й готовність навчатися, розвивати мовні навички та досягати досконалості у володінні мовою; моральна потреба вдосконалюватися в мовній творчості й самовираженні; усвідомлення та виконання мовних обов'язків як громадянина; активне ставлення до мови й забезпечення належного рівня мовної культури (Чернявський, 2000: 32-33). Список суб'єктивних чинників доповнюється такими: вплив соціального оточення на вибір мови спілкування, престижність мови, її важливість для майбутньої професійної діяльності, а також внутрішня потреба висловлюватися чистою літературною мовою.

У процесі свого розвитку особистість умовно проходить різні етапи формування. При цьому, набуваючи мовних знань, вона розвиває мовленнєві почуття, формує мовні оцінки та настанови, що, у свою чергу, сприяє становленню її власної мовної свідомості. У зв'язку з цим П. Селігей визначає концепт мовної свідомості як «специфічну форму свідомості, яка включає в себе знання, емоційно-ціннісне ставлення, оцінки та установки щодо мови і мовної реальності» (Селігей, 2012: 13).

Формування мовної особистості у закладі вищої освіти незалежно від обраного профілю підготовки є складним і багатоаспектним процесом. Він передбачає постійний розвиток мовленнєвих та комунікативних умінь студентів у тісному взаємозв'язку з глибоким опануванням професійної термінології. Обмежувати сутність мовної особистості студента лише зазначеними компонентами, на нашу думку, недоцільно. Мова є інструментом для формування всебічно розвиненого фахівця, який свідомо сприймає її

значення як елемента національної свідомості та культури. Такий фахівець повинен володіти системними знаннями як у своїй професійній сфері, так і в суміжних галузях, а також мати розвинені навички використання української мови в різноманітних комунікативних ситуаціях.

Серед основоположних концептуальних засад такого навчання М. Пентилюк акцентує увагу на найважливіших аспектах:

- «українська мова, виступаючи як рідна та державна в усіх формах середніх і вищих навчальних закладів, слугує основним засобом формування й розвитку мовної особистості, а також сприяє вихованню національно свідомого громадянина України;
- навчання української мови має на меті формування мовної особистості – людини, яка щиро любить, глибоко знає та дбайливо оберігає рідну мову, з повагою ставиться до української як до мови нашої держави, майстерно володіє її виразними засобами і активно послуговується нею як у професійній діяльності, так і в повсякденному житті;
- формування та розвиток мовної особистості відбуваються під час засвоєння усіх форм мовленнєвої діяльності – слухання, говоріння, читання, письма, а також процесів сприйняття й створення мовлення;
- навчально-виховний процес у сфері мовної освіти ґрунтується на ефективному поєднанні традиційних методів та інноваційних технологій;
- навчання української мови базується на українознавстві, етнології, етнокультурології, етнопедагогіці та етнопсихології» (Пентилюк, 2010: 124).

М. Пентилюк висловлює ідею, що зміст навчання рідної мови повинен бути структурований за чотирма взаємопов'язаними напрямками: мовленнєвим, мовним, соціокультурним і діяльнісним (або стратегічним). Вона наголошує на тому, що ці складові мають реалізовуватися в комплексі й гармонійній взаємодії, забезпечуючи цілісність процесу навчання. (Пентилюк, 2011: 81). Вважаємо доцільним розвинути ідею викладання мови професійного спрямування в закладах вищої освіти на економічних спеціальностях.

Спираючись на лексичний склад, індивідуальний тезаурус і прагматичний досвід мовця, у структурі мовної особистості спеціаліста в галузі економіки можна виділити такі аспекти:

- вербальна особистість – це індивід, який володіє здатністю висловлюватися, формулювати базові судження, описувати об'єкти, поняття та явища на рівні, зрозумілому для загального сприйняття; її мовна компетентність та здібності виступають важливою основою для успішного засвоєння рідної мови;
- мовленнєва особистість, яка демонструє високий рівень компетентності в мовленнєвій діяльності, володіє ґрунтовними мовними знаннями та вміло застосовує відповідні виражальні засоби мови залежно від контексту;
- комунікативну особистість можна визначити як людину, яка відповідно до обставин, мети та характеру процесу спілкування застосовує різноманітні стратегії і тактики взаємодії, використовує техніки аргументації, переконання, маніпуляції та інші засоби впливу.

Професійна мотивація є одним із ключових чинників, що впливає на індивідуальний прагматикон студента. У зв'язку з цим для формування мовної особистості студента-економіста важливо переконати його в значущості глибоких теоретичних знань, розвинених мовленнєвих умінь і навичок, а також моделей комунікативної поведінки, які він зможе застосовувати у своїй майбутній професійній діяльності. Саме ці аспекти, поряд із комунікабельністю, закладають підґрунтя для успішної професійної самореалізації.

Підсумовуючи дослідження українських науковців (А. Богуш, Н. Голуб, І. Дроздової, М. Пентиліук, Л. Струганець), можна визначити такі основні характеристики мовної особистості:

- усвідомленість, відповідальність, самодостатність, активність, креативність, естетичність (Голуб, 2008: 146);

- «мовна особистість не є вродженою, вона формується і розвивається в процесі навчання, виховання, спілкування, тобто через різноманітні види діяльності» (Богуш та ін., 2008: 42-43);
- «про мовну особистість можна говорити лише тоді, коли її мовленнєві здібності проявляються у певному професійному дискурсі» (Дроздова, 2010: 84).

Аналіз різноманітних підходів до визначення мовної особистості, запропонованих науковцями, дозволяє дійти висновку, що і мовна особистість, і сама мова є суспільними феноменами, які не можуть існувати поза межами соціуму. Вона формується й реалізується у взаємодії з іншими людьми через комунікацію в суспільному середовищі. За допомогою мовленнєвих засобів мовна особистість передає свій внутрішній світ, світогляд, а також демонструє рівень естетичного та інтелектуального розвитку, багатство словникового запасу, комунікативні навички та вміння (Юрійчук, 2021: 286).

У процесі навчання мови професійного спрямування ключовою метою стає розбудова мовної особистості студента, який у майбутньому реалізуватиме себе як фахівець у сфері економіки. Для досягнення цієї мети необхідно забезпечити курсам мовної підготовки відповідний інформаційний та соціокультурний зміст. Особливу увагу слід приділяти вдосконаленню термінологічних знань, що становлять основу професійної комунікації, а також розробці й моделюванню типових сценаріїв мовленнєвої поведінки, які можуть виникати у професійній діяльності.

У рамках дослідження мовну особистість здобувача вищої освіти можна визначити як індивіда, який володіє мовою, має ґрунтовні мовні знання, сформований у межах національно-культурного та соціального середовища. Така особистість проявляє себе через відповідну мовленнєву поведінку, що базується на засвоєних мовнокомунікативних знаннях, навичках і вміннях. Розвиток мовних і комунікативних здібностей майбутніх фахівців економічних

спеціальностей у професійному дискурсі сприяє становленню їхньої мовнокомунікативної компетентності.

1.2. Лінгводидактичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців

Термін «мовнокомунікативна компетентність» не поширений у європейській практиці, проте він добре розроблений і активно застосовується в українській педагогіці та лінгводидактиці. Проблематика визначення мовленнєвої компетенції та її складників була предметом досліджень багатьох науковців. А. Богуш, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Кучерук, Л.Мамчур, М. Пентилюк досліджували цю проблематику у контексті середньої школи. Натомість Г. Бондаренко, Л. Кравець, Л. Мацько, Н. Микитенко, Н.Остапенко, Т. Симоненко та Л. Струганець присвятили свої дослідження аналізу ключових компонентів мовленнєвої компетенції у вищій освіті. Лише небагато наукових праць присвячено вивченню мовної підготовки студентів закладів вищої освіти нефілологічного спрямування. Зокрема, дослідження стосуються таких груп, як студенти аграрних спеціальностей (Л. Вікторова), фахівці у галузі лісотехнічних наук (О. Грижук), а також майбутні професіонали авіаційної сфери (О. Ковтун) і студентів нефілологічного спрямування (І. Дроздова).

У наукових дослідженнях широко використовуються такі терміни, як мовна компетентність, мовленнєва компетентність, комунікативна компетентність, термінологічна компетентність, професійна компетентність та мовнокомунікативна компетентність (Рис.1.4.) Розглянемо кожну зокрема.



Рис. 1.4. Складники мовнокомунікативної компетентності.

Поділ лінгвістичної компетенції на мовну та мовленнєву розглядається у працях А. Нікітіної, яка також виділила такі компоненти, як мовна, мовленнєва, предметна, прагматична й комунікативна компетенції (Нікітіна, 2002).

У педагогіці й лінгводидактиці існують різні підходи до трактування мовної компетентності. Л. Барановська, наприклад, використовує найменування *загальномовна теоретико-практична компетентність* та *загальнофахова практична вербальна компетентність*. Основними показниками якості сформованості знань, умінь та навичок студентів з основ вербальної професійної взаємодії за критерієм загальномовної теоретико-практичної компетентності дослідниця вважає «ґрунтовність засвоєння загальномовних знань (про багатифункціональність української мови, її стильову різноманітність та лексичне багатство, нормативність), наявність умінь та навичок з ідентифікації текстів різної стильової належності, редакції синтаксичних одиниць відповідно до усталених усних та писемних норм української мови, складання та редагування загальноповживаних документів за вимогами стандартизації змісту, форми» (Барановська, 2005: 27). До якісних

показників за критерієм загальнофахової практичної вербальної компетентності Л. Барановська відносить уміння та навички, вироблені на основі загальномовних та загальнофахових наукових знань, із здійснення презентації мови професії на орфоепічному, лексичному, синтаксичному та інших рівнях, диференціації спеціальних словникових статей та визначення на їхній основі найменувань галузевих наукових понять (Барановська, 2005: 27).

У педагогіці та лінгводидактиці існують різні способи інтерпретації поняття мовної компетентності. Л. Барановська, зокрема, пропонує такі терміни, як загальномовна теоретико-практична компетентність і загальнофахова практична вербальна компетентність. Основними показниками якості сформованості знань, умінь і навичок студентів з основ вербальної професійної взаємодії, відповідно до критерію загальномовної теоретико-практичної компетентності, дослідниця вважає такі аспекти: «глибоке засвоєння загальномовних знань (про багатофункціональність української мови, її стильову різноманітність, лексичне багатство та мовну нормативність); наявність умінь і навичок, пов'язаних із ідентифікацією текстів різних стилів, редагуванням синтаксичних конструкцій відповідно до усталених норм усної й писемної української мови, а також складанням і редагуванням стандартних документів відповідно до вимог стандартизації змісту та форми» (Барановська, 2005: 27). До якісних характеристик за критерієм загальнофахової практичної вербальної компетентності, згідно з дослідженнями Л. Барановської, належать сформовані уміння та навички, які базуються на загальномовних і загальнофахових наукових знаннях. Ці компетенції включають здатність представлення професійного мовлення на рівнях орфоепії, лексики, синтаксису та інших мовних рівнях, а також вміння розрізняти спеціалізовані термінологічні статті та визначати на їхній основі найменування наукових понять, характерних для певної галузі знань (Барановська, 2005: 27).

С. Караман виокремлює чотири ключові типи компетенцій: мовну, мовленнєву, соціокультурну та функціонально-комунікативну. Мовна компетенція формується завдяки опануванню орфоепічних, орфографічних, лексичних, словотворчих, граматичних і стилістичних норм. Мовленнєва компетенція виявляється у здатності здійснювати аудіювання, говоріння, читання та письмо. Соціокультурна компетенція охоплює знання про національну культуру, історію, економіку та інші аспекти. За дослідником, найважливішою є функціонально-комунікативна компетенція, яка передбачає вміння ефективно використовувати мовні засоби для створення текстів різноманітних стилів (Караман, 2000: 23).

Відповідно до визначення, поданого авторами «Словника-довідника з української лінгводидактики», мовленнєву компетентність слід розглядати як діяльність, спрямовану на сприйняття або створення тексту. Цей процес відбувається в контексті мовленнєвої діяльності та становить невід'ємну складову комунікативної компетентності. Така компетентність відображає специфічну якість мовленнєвої особистості, що формується як у природній комунікації, так і в результаті цілеспрямованого навчання. (Пентилюк та ін., 2016: 101). У своїх дослідженнях О. Кучерук акцентує увагу на виділенні кількох ключових типів компетентностей, серед яких мовна, мовленнєва, текстова (що включає текстоінтерпретувальну та текстотвірну компетентності) та комунікативна (Кучерук, 2011: 142).

Наступним кроком дослідження є з'ясування визначення сутності і структури комунікативної компетентності.

Дослідження комунікативної компетентності фахівців різних галузей проводили такі науковці, як Т. Бутенко, І. Данченко, Н. Зінченко, О. Касаткіна, І. Козубовська, О. Краєвська, С. Макаренко, М. Тимофієва, В. Черевко та інші. Загальні аспекти формування цієї компетентності розглядалися в роботах С. Дорошенко, С. Карамана, М. Пентилюк, Г. Шелехової та інших дослідників.

Одним із ключових чинників професійного успіху майбутніх фахівців у галузі економіки можна вважати рівень сформованості їхньої комунікативної компетентності. У сучасних умовах стає дедалі очевиднішою потреба зміщення акцентів з технологізації освітнього процесу на розвиток особистісних якостей. Особливу увагу слід приділяти формуванню знань і навичок у галузі різноманітних форм та ситуацій комунікативної взаємодії. Економічна діяльність має свої специфічні риси, серед яких варто виділити інтенсивність міжособистісних контактів у спілкуванні з клієнтами, високий рівень психоемоційного навантаження, а також необхідність оперативного реагування на зміни обставин і ухвалення важливих рішень в умовах обмеженого часу.

Беззаперечним та підтвердженням як життєвим, так і освітнім досвідом є твердження С. Карамана про те, що кожен фахівець незалежно від галузі повинен володіти мистецтвом комунікації. На думку автора, ключовою особистісною якістю кваліфікованого спеціаліста є розвинена комунікативна компетентність. Такий фахівець не лише глибоко засвоїв професійні знання та оволодів належними практичними навичками, але й демонструє ініціативність, готовність до співпраці на засадах рівноправного партнерства, здатність до креативного мислення, дотримання етичних норм у спілкуванні та вміння ефективно застосовувати отриману інформацію в професійній діяльності (Караман та ін., 2016: 59).

М. Пентилюк розглядає поняття «комунікативна компетентність» як поєднання знань про мовну систему та вміння використовувати мовний матеріал (мовлення), що включає дотримання соціальних норм спілкування і правил мовленнєвої поведінки. Це також передбачає наявність знань, навичок і вмінь, необхідних для розуміння чужих мовленнєвих дій та формування власних, які відповідають цілям, умовам і ситуаціям спілкування (Пентилюк, 2011: 230).

На думку Г. Шелехової, «комунікативна компетентність» охоплює здатність ефективно взаємодіяти з людьми та подіями, працювати в команді, а також презентувати себе через засоби мовленнєвої комунікації. Вона проявляється у вмінні самостійно налагоджувати контакт із різними типами співрозмовників, враховуючи їхні особливості, підтримувати комунікацію відповідно до норм і правил етикету, слухати інших із повагою до їхніх думок, чітко висловлювати, обґрунтовувати та відстоювати власну позицію у ввічливій формі. Крім того, компетентний комунікатор здатний заохочувати продовження діалогу, розумно вирішувати конфліктні ситуації та аналізувати успішність процесу спілкування (Шелехова, 1997: 59).

Л. Субота трактує термін «комунікативна компетентність» як ключову характеристику особистості та фахівця у професійній сфері. Вона розглядається як важливий чинник, що забезпечує ефективне оволодіння набутих знань, практичних навичок і вмінь. Це, у свою чергу, сприяє розвитку критично важливих компетентностей, необхідних для успішного виконання майбутніх професійних завдань (Субота, 2019: 59).

Л. Пиріг визначає поняття «комунікативна компетентність» як інтеграцію знань про особливості спілкування в різних ситуаціях і з різними співрозмовниками, а також здатність ефективно застосовувати ці знання в практичній комунікації як у ролі мовця, так і в ролі слухача. Для майбутніх економістів розвиток цієї якості передбачає оволодіння мовними вміннями та навичками, необхідними для продуктивного спілкування, а також комплекс знань про норми та правила ведення комунікації (Пиріг, 1998: 182).

Схожої точки зору щодо сутності комунікативної компетенції дотримуються й інші дослідники, такі як А. Богуш, О. Селіванова та інші. Вони вважають, що ця компетенція формується на основі мовної та мовленнєвої складових. Комунікативну компетенцію вчені тлумачать як здатність мовця комплексно використовувати мовні та немовні засоби для ефективного спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях,

орієнтуватися в умовах спілкування, проявляти ініціативу. Це певна система знань, умінь, навичок і здатностей до мовленнєвої діяльності (Богущ, 2000: 6). Уміння спілкуватися має на меті обмін інформацією, спрямованою на вирішення кількох ключових завдань: ефективний процес отримання й передачі даних; досягнення поставленої мети через переконання співрозмовника та мотивування його до дій; отримання додаткових відомостей про співрозмовника; формування позитивного враження на співрозмовника або читача, спираючись на знання й використання культури мовлення (Селіванова, 2008).

Комунікативна компетенція, за визначенням С. Козака, являє собою сформовану в процесі навчання здатність вільно та адекватно до умов соціально-рольових ситуацій професійної діяльності сприймати та генерувати релевантні мовленнєві висловлювання. Ця здатність базується на теоретичних засадах і знаннях, які виконують інформаційно-комунікативну функцію, а також на практичних уміннях та навичках, спрямованих на забезпечення перцептивно-комунікативних аспектів взаємодії у спілкуванні (Козак, 2001).

На думку Н. Ашиток, комунікативна компетентність є комплексним проявом професіоналізму, що об'єднує в собі складові як професійної, так і загальної культури (Ашиток, 2015: 12).

Суголосні з позицією Н. Стеценко, яка визначає комунікативну компетентність як інтегральну характеристику особистості. Вона охоплює добре розвинені комунікативні здібності, усталені вміння та навички міжособистісної взаємодії, а також знання ключових закономірностей і принципів ефективного спілкування (Стеценко, 2016: 186).

С. Мащак пропонує наступне визначення: «комунікативна компетентність особистості являє собою здатність до встановлення необхідних контактів з іншими людьми, що включає певну сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують результативне та ефективне спілкування» (Мащак, 2010: 442). Натомість О. Максимова трактує комунікативну компетентність

студентів закладів вищої освіти як комплексну характеристику особистості, яка поєднує в собі загальну культуру спілкування та її конкретні прояви в рамках професійної діяльності (Максимова, 2016: 60).

Більшість дослідників визначає комунікативну компетентність фахівця як соціально-професійну характеристику, що базується на комунікативних здібностях, знаннях та вміннях, а також формується під впливом інтелектуальних і мотиваційних чинників. Вона дає змогу спеціалісту самостійно та відповідально здійснювати ефективні й доречні комунікативні взаємодії в конкретних ситуаціях міжособистісного спілкування (Дроненко, 2018: 44).

У межах дослідження доречно зазначити думку І. Ясточкіної, яка підкреслює, що комунікативна компетентність майбутнього фахівця включає оволодіння правилами та нормами як усного, так і письмового мовлення, а також здатність застосовувати їх у різноманітних життєвих і професійних ситуаціях. Дослідниця зазначає, що ключовими показниками та критеріями комунікативної компетентності студентів, які готуються до роботи в економічній сфері, є такі складові: мовна компетенція; мовленнєва компетенція, що включає опанування мовленнєвими навичками та вміннями; предметна компетенція, яка передбачає здатність відтворювати у свідомості цілісну картину світу; прагматична компетенція (Ясточкіна, 2015: 187).

Науковці трактують поняття «термінологічна компетентність» (далі – ТК) по-різному. Згідно з Г. Бондаренко, ТК передбачає здатність добирати терміни відповідно до тематики висловлювання, враховувати відмінності між термінами-паронімами, уникати заміни однієї термінологічної одиниці іншою, застосовувати терміни згідно з їхніми визначеннями, розрізняти терміни та професіоналізми, розмежовувати економічну термінологію і терміни інших галузей знань, а також нормативно перекладати терміни й термінологічні словосполучення українською мовою (Бондаренко, 2008: 11).

Т. Денищич визначає термінологічну компетентність як «здатність індивіда сприймати та формулювати професійні висловлювання у різноманітних соціально зумовлених контекстах. Це передбачає активне використання спеціалізованої лексики разом із дотриманням мовних і соціокультурних норм, які є характерними для носіїв мови» (Денищич, 2012: 138).

Л. Вікторова використовує термін «професійно-термінологічна компетентність», визначаючи його як складову професійної компетентності, акцентуючи, що ця компетентність відображає готовність і здатність спеціаліста проявляти відповідні особистісні якості під час професійного спілкування. Це передбачає використання знань фахової термінології, а також умінь і навичок застосовувати терміни з точністю та лінгвістичною правильністю як в усній, так і в письмовій професійній комунікації, дотримуючись встановлених нормативних вимог. Зміст професійно-термінологічної компетентності найкраще розкривається через її основні функції: інформаційно-комунікативну, аналітико-конструктивну, діяльнісно-регулятивну, формувально-розвивальну та профілактико-виховну (Вікторова, 2009: 7-8).

У термінологічному потенціалі фахівця, за визначенням Е. Огар і Т. Денищич, виокремлюють три основні рівні: термінологічна обізнаність, термінологічна грамотність та термінологічна компетентність (Денищич, 2012).

Термінологічна обізнаність починає формуватися на початковому етапі опанування спеціальних дисциплін, коли створюються базові уявлення про професійні терміни і з'являється розуміння термінології як системи спеціалізованих понять. У процесі вивчення мовознавчих дисциплін вона розвивається під час засвоєння студентом термінів як конкретних спеціальних понять, оволодіння вимогами до їхнього використання та вміння відрізняти терміни від професіоналізмів.

Поняття «термінологічна грамотність», за визначенням Г. Бондаренка, охоплює відповідність використаних студентами термінолексем орфографічним нормам української мови у письмовому мовленні, граматичним правилам словозміни як для усного, так і письмового мовлення, а також орфоепічним нормам для усного спілкування (Бондаренко, 2008: 11). Термінологічна грамотність загалом відображає рівень засвоєння студентом спеціалізованих знань, здатність правильно використовувати терміни відповідно до їхнього значення, розрізняти багатозначні поняття та терміни-пароніми. Вона також включає розуміння структурних і змістових особливостей професійної термінології, зокрема щодо її будови, походження та норми використання. Основна різниця між термінологічною грамотністю та термінологічною компетентністю, на нашу думку, полягає в тому, що термінологічні знання слугують базою для формування термінологічної компетентності. Остання проявляється тоді, коли у студента розвивається здатність ефективно застосовувати отримані знання, перетворюючи їх на вміння та навички, необхідні для вирішення реальних професійних завдань.

Вважаємо, що процес формування термінологічної компетентності у закладах вищої освіти доцільно доповнити принципом інтеграції мовних дисциплін у загальну систему професійної підготовки студентів.

Загалом можна вважати, що формування термінологічної компетентності – це процес, який триває протягом усього періоду навчання студента у закладах вищої освіти. На цю властивість компетентностей звертає увагу Ю. Рашкевич, наголошуючи, що «компетентності формуються внаслідок опанування ряду дисциплін чи модулів на різних етапах освітньої програми. Більше того, їх формування може розпочатися в межах програми одного рівня вищої освіти й завершитися вже на наступному, вищому рівні» (Рашкевич, 2014: 30).

У цьому контексті, на наш погляд, важливо розуміти, що говорити про сформовану професійну компетентність, яка створюється лише через вивчення

спеціальних дисциплін, недоцільно. Ефективне формування такої компетентності можливе за умови тісної взаємодії між фахівцями та філологами, що передбачає поєднання спеціалізованих і мовних знань. Це забезпечує органічний зв'язок між професійною та лінгвістичною підготовкою студентів.

Показники сформованості професійного мовлення включають оволодіння спеціалізованими знаннями, що передбачає засвоєння термінології відповідної галузі; вміння грамотно застосовувати ці терміни в усному і письмовому спілкуванні; а також здатність будувати висловлювання відповідно до стилю мовлення та вимог комунікативної ситуації.

Термінологічна компетентність визначається як поєднання лінгвістичних знань про терміни та їхню структуру, здатності розуміти й сприймати фахову термінологію як упорядковану систему. Вона також включає вміння використовувати ці знання на практиці та навички правильного застосування термінів у майбутній професійній чи науковій діяльності.

Термінологічна компетентність розглядається як поєднання лінгвістичних і спеціальних знань, а також розуміння та усвідомлення професійної термінології як впорядкованої системи. Вона передбачає формування умінь і навичок, які дозволяють правильно використовувати фахову термінологію під час майбутньої професійної чи ділової комунікації.

Логіка нашого дослідження зумовила обґрунтування поняття «професійна компетентність».

Основні теоретичні аспекти професійної компетентності, а також особливості її розвитку та формування протягом життєдіяльності особистості розглядаються у фундаментальних дослідженнях як українських, так і зарубіжних науковців: К. Альбуханової-Славської, О. Антонової, Л. Анциферової, Т. Базарова, Г. Балла, В. Беспалька, О. Борисової, А. Деркача, С. Дружилова, О. Дубасенюк, Є. Ільїна, Є. Зєсра, І. Зязюна, Н. Кузьміної, С. Максименка, А. Маркової, Л. Мітіної, В. Монахова, В. Наперова, Н. Ничкало,

О. Овчарук, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Поваренкова, Дж. Равена, С. Уїдеїта, С. Холліфорда, Н. Чепелевої та ін. Поняття професійної компетентності є об'єктом спеціального та всебічного вивчення у наукових роботах багатьох дослідників у сферах психології, педагогіки, соціології та філософії.

Г. Кошонько акцентує увагу на тому, що професійна компетентність майбутнього фахівця є ключовим концептом, який лежить в основі положень Закону України «Про вищу освіту». Саме це поняття відіграє вирішальну роль у формуванні вимог до випускників, а також у визначенні стандартів якості вищої освіти в Україні. Таким чином, професійна освіта спрямована на забезпечення набуття студентами необхідної професійної компетентності, що підкреслює імперативне значення компетентнісного підходу в освітній політиці країни на державному рівні (Кошонько, 2016: 32-37).

С. Сисоєва визначає поняття «професійна компетентність» як усвідомлення особистісних прагнень до діяльності, а також формування потреб, інтересів, мотивів та ціннісних орієнтацій. Вона включає розуміння власної соціальної ролі, оцінку індивідуальних якостей, професійних знань, умінь і навичок, а також важливих для професії рис характеру. Крім того, професійна компетентність охоплює здатність регулювати процес свого професійного становлення. Загалом це інтегративна характеристика особистості, яка визначає здатність фахівця здійснювати професійну діяльність на найвищому рівні (Сисоєва, 2012).

Л. Мацько та Л. Кравець об'єднують типи компетенцій, запропоновані С. Караманом, у єдине поняття «професійна мовнокомунікативна компетенція» або «професійна комунікативна компетенція». На їхню думку, це поняття охоплює наявність професійних знань, загальної гуманітарної культури, здатності орієнтуватися у навколишньому світі, а також вмінь і навичок ефективного спілкування (Мацько та Кравець, 2007: 13). Автори формують логічний зв'язок, згідно з яким професійна комунікативна компетенція ґрунтується на основі комунікативної компетенції. У свою чергу,

вагомою складовою цієї компетенції є мовна компетенція, яка передбачає наявність мовленнєвих навичок (говоріння, слухання, читання та письма), що визначають характер мовленнєвої поведінки (Мацько та Кравець, 2007: 13-14). Спробуємо проілюструвати цей взаємозв'язок і відобразити його у вигляді схеми (див. рис. 1.5).

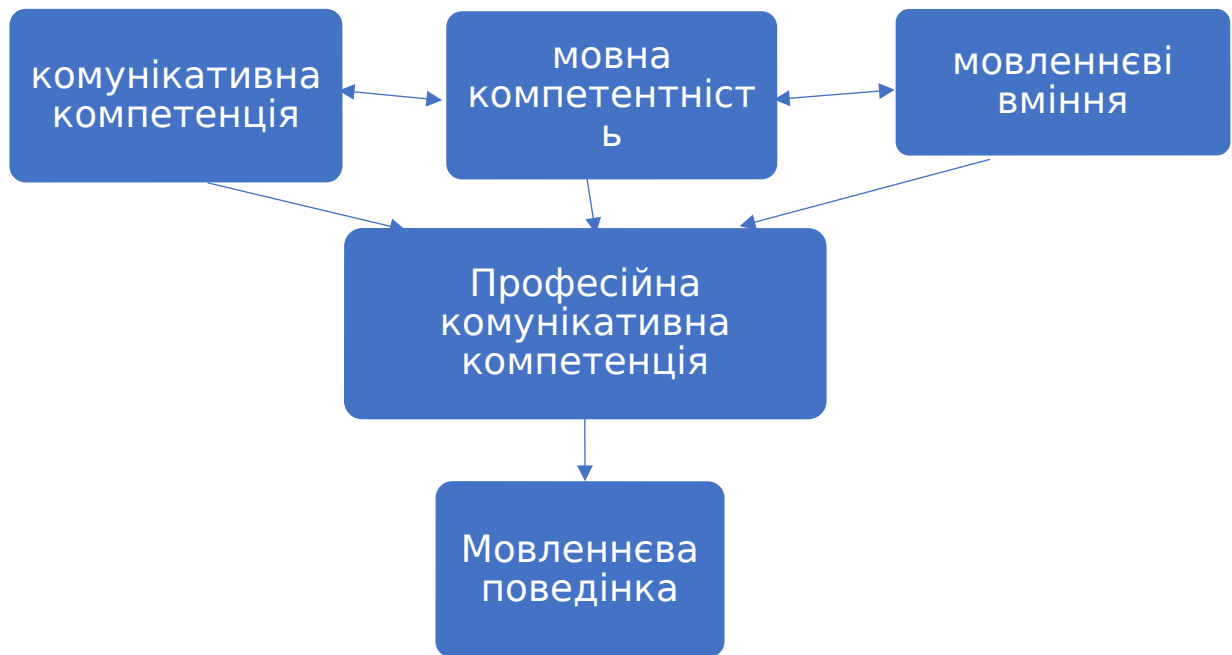


Рис.1.5. Структура професійної комунікативної компетенції (за Л. Мацько).

Мовнокомунікативну професійну компетентність, за визначенням К. Климова, можна розглядати як комплексну особистісну якість, яка включає: 1) глибокі знання про мову як одне з найвищих досягнень цивілізації; 2) розуміння правил мовного спілкування; 3) обізнаність щодо норм сучасної української літературної мови, а також вміння й навички ефективного застосування цих знань у професійній комунікації, здатність до рефлексії та високий рівень «мовного чуття»; 4) навички створення логічно побудованих, зв'язних текстів відповідно до вимог професійного спілкування; 5) вміння користуватися інформаційними й довідковими ресурсами для самостійного навчання та вдосконалення української мови (Климова, 2011: 21).

За визначенням І. Дроздової, професійна мовнокомунікативна

компетенція студента нефілологічної спеціальності передбачає наявність у нього навичок ефективного спілкування в стандартних умовах професійної діяльності. Вона включає здатність оперувати ресурсами професійного дискурсу, створювати та інтерпретувати професійно орієнтовані тексти, а також вирішувати комунікативні завдання в складних і непередбачуваних ситуаціях, які виникають у ході професійного спілкування (Дроздова, 2020: 88).

Сутність поняття «професійна мовнокомунікативна компетенція», за визначенням Т. Симоненко, полягає у наявності професійно-комунікативних умінь особистості, які забезпечують ефективне спілкування в типових умовах професійної діяльності. Це також включає володіння потенціалом дидактичного дискурсу, а також здатність розв'язувати комунікативні завдання у ситуаціях, пов'язаних із професійним спілкуванням (Симоненко, 2006: 24).

Достатній рівень професійної мовнокомунікативної компетентності вчителя передбачає володіння двома основними групами умінь. Перша група охоплює комунікативні уміння, серед яких: встановлення контакту зі співрозмовником, підтримання діалогу, а також побудова висловлювань у різних стилях і жанрах. Друга група включає професійно-комунікативні уміння, зокрема знання дидактичної і лінгвістичної термінології, а також використання мовних засобів для реалізації навчальної комунікації.

Концепція Т. Симоненко орієнтована насамперед на розвиток професійної мовнокомунікативної компетенції студентів закладів вищої освіти. Для досягнення цієї мети студент як ключовий учасник навчального процесу має вміти ефективно виконувати поставлені завдання, розвивати навички високоякісного усного літературного мовлення, усвідомлювати значущість навчального процесу та необхідність вдосконалення знань на лексичному й граматичному рівнях. Окрім того, важливим є вміння застосовувати набуті знання, сформовані вміння та навички на практиці (Симоненко, 2006: 67). Основою для формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів,

за твердженням Т. Симоненко, є набуття відповідних умінь та навичок.

У дослідженні К. Климової професійна мовнокомунікативна компетенція розглядається як «сукупність визначених норм і вимог до освітньої підготовки фахівця. Вона передбачає знання правил сучасної української мови, здатність ефективно застосовувати ці знання в професійному спілкуванні, розвинене мовне чуття, а також уміння й навички створення зв'язних текстів, що відповідають потребам професійної комунікації» (Климова, 2011: 45). Водночас мовнокомунікативна професійна компетентність розглядається як «інтегрована особистісна якість, що передбачає опанування мовнокомунікативною компетенцією» (Климова, 2011: 45). Однак, як слушно зазначає дослідниця, впровадження компетентнісної парадигми потребує розвитку низки професійно важливих компетенцій.

О. Копусь у своїх дослідженнях приділила увагу формуванню фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів, розглядаючи її як складний комплекс інтегрованих професійних якостей особистості. До складу цього комплексу, на думку дослідниці, входять мовна, мовленнєва, комунікативна, предметна та дослідницька компетенції (Копусь, 2013). Таким чином, компетентнісний підхід здобув сталу позицію в наукових розвідках із різних галузей освіти, зокрема в педагогічній, мовознавчій та лінгводидактичній сферах.

У процесі підготовки фахівців певного профілю невід'ємною складовою навчання є не лише опанування комунікативних навичок, але й їхній розвиток у професійному контексті. Це передбачає набуття системи спеціалізованих знань, формування не лише професійних умінь, але й професійно-комунікативної компетентності. Такий підхід забезпечує здатність ефективно організовувати професійне спілкування в різноманітних соціально-економічних умовах, співпрацюючи з представниками різних професійних груп і культур. Розглядаючи професійну комунікативну компетенцію як комплексне явище, Т. Симоненко акцентує на важливості аналізу її основних

компонентів, до яких відносяться лінгвістична, предметна, прагматична та технічна компетенції (Симоненко, 2006: 26).

У студентів економічних спеціальностей необхідно розвивати навички наукової та професійної комунікації державною мовою, свідомо підходити до вибору і використання професійної термінології. Крім того, студенти повинні *знати*: основні принципи формування наукового та професійного дискурсу; правила ефективної організації комунікації в межах професійної діяльності; різновиди комунікативної взаємодії, включаючи кооперацію, конфлікти та суперництво; класифікацію аргументів і порядок їхнього застосування; роль і особливості невербальних засобів комунікації;

володіти навичками: організації комунікаційного процесу з урахуванням соціальних норм поведінки та доречності висловлювань; продумування плану мовленнєвих дій і стратегії комунікативної поведінки під час спілкування, з можливістю контролю й коригування цього процесу залежно від реакції та дій співрозмовника; розуміння намірів партнера по діалогу в умовах ділової комунікації; ефективного використання аргументів під час обговорень; правильного розпізнавання і тлумачення невербальних сигналів; створення атмосфери психологічного комфорту, а також сприяння розвитку міжособистісних взаємин у процесі взаємодії.

Розвиток мовнокомунікативної компетентності є ключовим елементом у забезпеченні підвищення рівня загальних компетенцій студентів, які здобувають освіту за економічними спеціальностями. Зокрема, це охоплює здатність до використання державної мови як у писемній, так і в усній формах, навички самостійного навчання та опанування сучасних професійних знань, а також вміння здійснювати пошук, обробку і аналіз інформації з багатоманітних джерел. Основною метою такого освітнього процесу має бути створення у студентів цілісної системи фахових і лінгвістичних знань, яка слугуватиме основою для ефективної професійної комунікації у їхній майбутній трудовій діяльності.

Формування міжкультурної комунікативної компетенції у студентів економічних спеціальностей розглядається як процес, спрямований на вирішення комплексу завдань, пов'язаних із їхньою пізнавальною та навчально-практичною діяльністю. Ключовими аспектами цього процесу є визначення ролі мови як соціального феномена, аналіз соціально-психологічних характеристик студентів, їх інтересів і ціннісних орієнтацій, ставлення до навчання та зацікавленості в навчально-пізнавальних процесах. Окрема увага приділяється формуванню мотивації до навчання загалом.

Отже, компетентність характеризує здатність особистості ефективно діяти в певній сфері, а комунікація є процесом обміну інформацією та взаємодії між людьми. Поєднання цих понять утворює категорію «мовнокомунікативна компетентність», яку розглядають як здатність особистості успішно здійснювати мовленнєву діяльність і професійне спілкування відповідно до норм мови та вимог конкретної комунікативної ситуації.

Мовнокомунікативна компетентність являє собою інтегральну, інтелектуально й особистісно обумовлену професійно спрямовану здатність здобувача вищої освіти як майбутнього фахівця. Вона характеризується рисами, спільними для ключових компетентностей, зокрема інтегрованістю, надпредметністю та поліфункційністю. Саме тому мовнокомунікативна компетентність розглядається як одна із загальних компетентностей. Її формування не обмежується вивченням окремих дисциплін, а охоплює весь період навчання студента у закладі вищої освіти й постійно вдосконалюється під час подальшої фахової діяльності.

1.3. Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу

У сучасних наукових дослідженнях широко представлено різноманітні аспекти проблематики впровадження компетентнісного підходу в освіту.

Зокрема, розглядаються тенденції розвитку компетентнісного підходу в освітніх системах країн Західної Європи, над якими працювали такі науковці, як К. Абромс, Дж. Думас, П. ЛаФрин'єр і Дж. Равен. Дослідники, такі як Н. Бібік, А. Богуш, С. Бондар, М. Пентилюк, О. Пометун та О. Савченко, присвятили свої роботи обґрунтуванню загальнопедагогічних принципів компетентнісного підходу. Водночас значну увагу приділено аналізу окремих груп ключових і предметних компетентностей у працях М. Вашуленка, С. Карамана, О. Пометун і Т. Рудюк. Особливе місце займають дослідження, що висвітлюють застосування компетентнісного підходу у сфері лінгводидактики; у цій галузі наукові доробки належать таким авторам, як М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, Н. Луцан, Л. Мамчур, Л. Мацько, М. Пентилюк, Т. Рудюк, О. Семеног, А. Струк та іншим провідним фахівцям.

У рамках нашого дослідження компетентнісний підхід було спрямовано на розвиток мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей під час комунікативної взаємодії «студент-студент» та «викладач-студент».

Основними поняттями компетентнісного підходу є:

- компетенція – усталений результат, що відображає певну соціальну норму щодо мовно-мовленнєвої підготовки учнів. Вона включає сформовані мовленнєві уміння, навички та знання;
- компетентність – це якість особистості, що являє собою інтегровану характеристику, яка об'єднує знання, уміння, навички, ціннісні орієнтації, життєві настанови та попередній досвід. Вона формується під впливом непосреднього оточення та базується на засвоєних мовленнєвих компетенціях (Лалак, 2009).

У сучасному педагогічному дискурсі терміни «компетентність» і «компетенція» вважаються ключовими, адже вони охоплюють важливі складові,

зокрема інтелектуальний аспект та набір відповідних освітніх навичок. Водночас дискусії стосовно точного розмежування цих понять тривають і досі.

На основі аналізу наукової та фахової літератури можна виділити ключові підходи до визначення понять «компетенція» та «компетентність». Під компетенцією дослідники зазвичай розуміють такі аспекти: систему взаємопов'язаних якостей особистості, які необхідні для ефективної та продуктивної діяльності в межах певної сфери чи процесу; інтегральне поняття, що охоплює готовність до оцінювання, активних дій і рефлексії; об'єктивну категорію, яка відображає суспільно прийнятий рівень знань, навичок, умінь і ставлень у конкретній галузі людської діяльності; встановлену завчасно вимогу до рівня підготовки, яка передбачає конкретний обсяг знань і досвіду у відповідній сфері. (Головань, 2008: 34).

У науково-довідковій літературі термін «компетенція» означає межі повноважень, що належать певній організації чи особі. Поняття «компетентний» трактується як наявність достатнього рівня знань у певній сфері діяльності; це характеристика кваліфікованої особи, добре обізнаної з відповідним предметом (Бусел, 2005: 445). За визначенням В. Кременя, «компетенція» постає філософським поняттям, що позначає сферу соціально-професійного впливу, окреслену посадою, соціальним статусом або функціональними обов'язками фахівця (Кремень, 2003: 91).

У Методичних рекомендаціях з розроблення стандартів вищої освіти, виданих Департаментом вищої освіти, поняття «компетентність» трактується як «...динамічна комбінація таких компонентів, як знання, уміння, практичні навички, способи мислення, а також професійні, світоглядні та громадянські якості, доповнені морально-етичними цінностями. Компетентність визначається як здатність особи успішно виконувати професійну діяльність і продовжувати навчання, що є результатом засвоєння освітньої програми на відповідному рівні вищої освіти» (Закон України «Про вищу освіту», 2014: 17-18).

У системі української освіти питання компетентності досліджували такі відомі науковці, як Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л.Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачова та інші. Вони визначили ключові компетенції, які слід формувати під час навчання: здатність до навчання, громадянська свідомість, загальнокультурний розвиток, інформаційна грамотність, соціальні навички та компетенція збереження здоров'я (Тітова, 2017: 408).

Якщо замислитися над сутністю власного розуміння й сприйняття, компетентність можна визначити як певний рівень освіченості, майстерності чи обдарованості. Бути компетентним означає відчувати впевненість і вільно орієнтуватися у певній справі, володіючи необхідними знаннями та навичками.

Водночас, наявність у людини різноманітних видів компетенцій не завжди гарантує її загальну компетентність. Варто підкреслити, що науковці пропонують різні інтерпретації цього поняття. Зокрема, деякі дослідники розглядають компетентність як поєднання когнітивного, предметно-практичного та особистісного компонентів. Водночас експерти програми «DeSeCo» трактують структуру компетентності більш комплексно, включаючи в неї когнітивні установки, практичні навички, ціннісні орієнтири, емоції, поведінкові аспекти, знання та вміння (Муризіна, 2017: 123).

Українські та зарубіжні науковці, серед яких З. Бакум, Н. Бібік, А. Богуш, Ж. Бутенко, Ю. Варданаєв, Л. Гейхман, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О.Копусь, О. Кучеренко, М. Пентиліук, С. Омельчук, Т. Симоненко, Л. Субота, Д. Хаймс, І. Хом'як, Г. Швець та інші, одностайно вважають, що компетенція є невід'ємною складовою компетентності. Означення поняття «компетенція» та «компетентність», запропоновані вченими, гармонійно доповнюють одне одного та враховують різноманітні аспекти освітнього процесу, створюючи єдине багатогранне уявлення.

Розмежування змістових характеристик термінів «компетенція» та «компетентність» знаходить своє обґрунтування у науковому підході,

репрезентованому А. Богуш. Згідно з її настановою, поняття «компетенція» слід вживати у контексті процесів навчання та виховання, тоді як термін «компетентність» доцільно використовувати для позначення комплексної характеристики особистості, яка відображає інтегральний результат попереднього психічного та особистісного розвитку (Богуш, 2008: 55-56).

Ю. Рубін класифікує погляди на вживання термінів «компетенція» та «компетентність» у педагогічній сфері на три умовні групи. По-перше, ці поняття розглядаються як данина сучасним трендам. По-друге, зазначається, що вони вже широко застосовуються у різних аспектах людської діяльності. По-третє, їх використання пояснюється необхідністю адаптації для перспективного розвитку змісту освіти, що потребує культурно та функціонально обґрунтованих варіантів термінології у множинній формі. Отже, можна зробити висновок, що поняття «компетенція» і «компетентність» є тісно пов'язаними, але водночас недостатньо чітко окресленими у вітчизняних наукових дослідженнях. Це вказує на необхідність їх подальшого і більш глибокого теоретичного та практичного опрацювання (Орду, 2018: 105).

У дослідженні ми звертаємося до розмежування понять «компетенція» та «компетентність», запропонованого О. Сисоевою. Дослідниця вважає, що поняття «компетенція» доцільно інтерпретувати як встановлений стандарт у сфері неперервної освіти. Цей стандарт визначається освітніми нормами та слугує основою для формування вимог до результатів навчального процесу. Поняття «компетентність» має багатогранне трактування. З одного боку, воно описується як інтегральна особистісна характеристика, що формується на етапі навчання, подальшого професійного становлення та вдосконалюється у процесі практичної діяльності. Така якість сприяє забезпеченню компетентного підходу до вирішення професійних завдань. З іншого боку, компетентність розглядається як оцінна категорія, яка водночас виступає особистісним капіталом індивіда, сформованим у результаті навчання через

різноманітні форми освіти – формальну, неформальну та інформальну (Сисоєва, 2021: 3-5).

У «Енциклопедії освіти» українська науковиця Н. Бібік визначає поняття «компетенція» як відокремлену від особи заздалегідь установлену соціальну норму або вимогу до рівня освітньої підготовки учня чи студента. Ця норма є необхідною умовою для забезпечення його успішної та продуктивної діяльності в конкретній галузі, виступаючи соціально закріпленим результатом навчання. У рамках цього дослідження поняття «компетентність» визначається як результат засвоєння компетенцій і, на відміну від останніх, охоплює не лише сукупність знань та умінь, але й особистісні характеристики та ставлення до об'єкта діяльності (Кремень, 2008: 117-118). У «Словнику іншомовних слів» змістове наповнення поняття «компетентність» трактується як відповідність або належність (від латинського слова *competentia*), що позначає рівень поінформованості, обізнаності та авторитетності (Морозов та Шкарапута, 2000: 17-18).

І. Зязюн розглядає поняття «компетентність» у соціально-педагогічному аспекті, визначаючи його як «екзистенційну характеристику особистості, що є результатом її життєтворчої діяльності, активованої через процес освіти». Він трактує компетентність як властивість індивіда, яка набуває різних форм прояву, як високий рівень майстерності й умілості, а також як спосіб особистісної самореалізації. Це можуть бути звички, форма життєдіяльності, сфери захоплення тощо. Крім того, компетентність виступає певним підсумком саморозвитку особистості, слугуючи одним із способів вираження її здібностей (Зязюн, 2005: 17).

Сучасні дослідники в галузі української лінгводидактики акцентують увагу на аналізі змістового компонента та характеристиці функціональних аспектів поняття «компетентність». Згідно з визначенням М. Пентилюк, компетентність «охоплює високий рівень професійної підготовки особистості, що проявляється у здатності ефективно та творчо використовувати здобуті

знання в міжособистісних взаємодіях, а також демонструвати індивідуальні здібності та навички» (Пентилюк, 2011: 56). С. Караман аналізує поняття «компетентність» через призму характеристик фахівця, який протягом навчання у закладі вищої освіти здобув відповідний кваліфікаційний рівень. Такий фахівець має необхідний запас знань у своїй професійній галузі, сформовані практичні навички, досвід, позитивні особистісні якості та ціннісні орієнтири, які підтримують його прагнення і стимулюють готовність ефективно виконувати професійні завдання (Караман, 2014: 54). Н. Голуб пояснює, що компетентність включає в себе мінімальний досвід застосування набутої компетенції. Водночас поняття компетенції слід розглядати як «прогнозовані й вимірювані результати, які підтверджують здатність людини самостійно виконувати визначені дії після засвоєння навчального матеріалу» (Голуб, 2012: 54). Л. Овсієнко визначає поняття «компетентність» як «результат навчальної діяльності індивіда, що відображає його здатність застосовувати набуті знання, уміння та навички у практичній діяльності й у різних життєвих ситуаціях». Таким чином, це персональна характеристика професіонала, який демонструє сукупність відповідних компетенцій (Овсієнко, 2017: 4).

У дослідженні поняття «компетентність» розглядається як інтегрована якість або багатогранна характеристика особистості. Вона поєднує в собі прагнення, готовність і здатність до здійснення діяльності, спрямованої на досягнення поставлених цілей, розв'язання завдань, аналіз ситуацій, прийняття рішень і контроль як за власними, так і за чужими діями. Також це включає вміння кваліфіковано й креативно реалізовувати свій потенціал в економічній сфері, спираючись на раніше набуті компетенції. Поняття «компетенція» охоплює сукупність знань, умінь, навичок, ставлень, ціннісних орієнтацій, уявлень та набутого досвіду, які формуються в процесі навчання і застосовуються у професійній діяльності в економічній сфері.

Компетентнісний підхід у лінгводидактичних дослідженнях,

запропонований М. Пентилюк, визначається як специфічний орієнтир, який спрямовує професійну діяльність майбутнього педагога на досягнення основної мети мовної освіти. Ця мета полягає у формуванні мовної особистості, здатної оволодівати системою знань, а також комунікативними вміннями та навичками. Саме ці елементи забезпечують високий рівень комунікації у різних життєвих ситуаціях та сприяють розвитку як ключових, так і предметних компетентностей (Пентилюк, 2011: 112).

Компетентнісний підхід у сфері вищої професійної освіти, на думку науковців (зокрема С. Гончаренка, О. Ковтун та ін.), розглядається як орієнтація освітнього процесу на формування, розвиток і зміцнення складових професійної компетентності. Це, зі свого боку, забезпечує професійно-педагогічну готовність фахівця до вирішення практичних завдань у професійній діяльності. Крім того, важливим аспектом є створення належних психолого-педагогічних умов для особистісного розвитку майбутніх фахівців. Результатом такої спрямованості стає формування загальної компетентності, яка є інтеграцією особистісних новоутворень. Згідно з дослідженнями науковців (Л. Казанцева, О. Ковтун, Т. Маркотенко), ця характеристика зароджується в процесі навчання та включає засвоєння знань, умінь і навичок у конкретній професійній діяльності. Вона також охоплює розвиток здатності особистості ефективно діяти на практиці, використовуючи накопичений життєвий досвід у різних сферах діяльності (Ковтун, 2013: 85). Сутність компетентнісного підходу полягає у «формуванні системи знань, умінь та навичок, які мають ключове значення для успішної реалізації різноманітних видів діяльності та сприяють ефективності особистості у вирішенні життєвих і професійних завдань; передбачає розвиток досвіду самостійної діяльності, що об'єднує в єдине ціле весь спектр набутих знань і вмінь, створюючи основу для їхнього цілісного й адаптивного застосування» (Казанцева, 2014: 181) та «проявляється в орієнтації на формування здатності активно та ефективно діяти в рамках обраного професійного напрямку» (Маркотенко, 2011: 13).

Компетентісний підхід у системі вищої освіти, за Л. Казанцевою, розглядається як «ключовий чинник у формуванні здатності та готовності особистості ефективно застосовувати набуті вміння й навички». Він слугує своєрідним показником якості освітньої системи (Казанцева, 2009: 181).

Науковці визначають компетентісний підхід як інтегративний чинник при формуванні ключових компетентностей у здобувачів освіти, розглядаючи його з позицій суб'єкта діяльності. Цей підхід вимагає не лише чіткого усвідомлення поставленої мети, але й здатності до раціонального використання засобів, що відповідають конкретним умовам навчального процесу. Упровадження компетентісного підходу значною мірою розширює вплив освітнього процесу на всебічний розвиток особистості майбутнього фахівця, формуючи позитивну орієнтацію на саморозвиток у різноманітних аспектах його професійної та особистісної діяльності.

1.4. Стан сформованості мовнокомунікативної компетентності в підготовці фахівців економічних спеціальностей

Дослідження рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності у фахівців економічних спеціальностей проводилося поетапно, охоплюючи пошуково-розвідувальний та констатувальний етапи.

На пошуково-розвідувальному етапі було окреслено такі завдання:

- 1) анкетування здобувачів освіти для з'ясування рівнів їхньої мовнокомунікативної компетентності;
- 2) анкетування викладачів дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» та фахових дисциплін економічних спеціальностей;
- 3) аналіз освітньо-професійних програм підготовки випускників спеціальностей: 051 Економіка, 071 Облік і оподаткування, 072 Фінанси,

банківська справа, страхування та фондовий ринок; 075 Маркетинг. Програми навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спілкуванням».

Розгляньмо підсумки пошуково-розвідувального етапу дослідження. На першому етапі було проведено анкетування студентів з метою визначення рівня їхньої професійної комунікації.

Перше завдання пошуково-розвідувального етапу передбачало анкетування студентів 2 курсу (ОС «Бакалавр») «Карпатського національного університету імені Василя Стефаника», «Херсонського державного університету», «Ізмаїльського державного гуманітарного університету», «Національного університету кораблебудування імені Адмірала Макарова». В анкетуванні взяли участь 244 здобувача вищої освіти. Студентам було запропоновано дати відповіді на запитання анкети (див. додаток А.1). Проаналізуємо відповіді студентів на запитання анкети.

На перше питання анкети «Як Ви розумієте зміст поняття «мовнокомунікативна компетентність?»» респонденти надали такі відповіді: 34% визначили її як «знання та вміння для ефективної комунікації», 29% зазначили, що це «доцільність отримання необхідних знань з комунікації», 21% охарактеризували її як «вміння ефективно спілкуватися». Водночас 9% опитаних утрималися від надання відповіді.

На друге питання анкети «Що ви розумієте під поняттям «професійне мовлення?»» здобувачі освіти відповіли наступним чином: 54 % вважають, що це «мовлення, яке використовується у професійній діяльності», 25 % визначили його як «спілкування між людьми у професійній сфері», 17 % назвали це «застосуванням професійних термінів та знань», а 4 % відмовилися відповідати.

Відповідаючи на запитання анкети «Яких знань Вам не вистачає для ефективного спілкування у майбутній професійній діяльності?», більшість студентів економічних спеціальностей (41 %) вказали на недостатній рівень практичних навичок спілкування у професійній сфері. Крім того, 30 %

зазначили труднощі із застосуванням теоретичних знань на практиці, 15 % відчують потребу у вмінні завчасно планувати професійні розмови, 8 % зауважили на недосконалості навичок встановлення контакту під час професійного спілкування, а 6 % акцентували увагу на необхідності розвитку здібностей до вирішення конфліктних ситуацій у професійній діяльності.

На запитання «Що ви вкладаєте в зміст поняття «мовленнєва культура»?», вони відповіли наступним чином: 23% вважають, що це вміння висловлюватися відповідно до норм літературної мови, 16% відзначили важливість достатнього словникового запасу, а 15% акцентували увагу на використанні мовленнєвого етикету. При цьому більшість опитаних (46%) визначають це поняття виключно як здатність говорити «правильно та емоційно».

У відповідях на запитання «Чи володієте Ви фаховою термінологією?» студенти зазначили наступне: 46,1 % відповіли, що обізнані з термінологією частково; 35,2 % заявили, що знають лише окремі терміни; 17,5 % вважають, що володіють термінологією на достатньому рівні; і 1,2 % студентів утрималися від відповіді.

На питання анкети «Якими комунікативними вміннями повинні володіти фахівці економічних спеціальностей?», відповіді розподілилися так: 37 % респондентів вказали на необхідність «спонукати співрозмовника до діалогу», 30 % наголосили на важливості «уміння вислуховувати», 18 % виділили «здатність наводити докази та аргументи», 11 % зазначили «уміння спілкуватися та переконувати», а 4 % не дали відповіді на це запитання.

На запитання «Якими комунікативними якостями повинен володіти фахівці економічних спеціальностей?» здобувачі вищої освіти відповіли таким чином: 38% вважають важливим «уміння вести розмову з незнайомими людьми», 29% виділили здатність «уважно вислуховувати опонента», 28% наголосили на важливості «бути тактовними та терплячими». Ще 5% респондентів не надали жодної відповіді.

Майбутнім фахівцям з економічних спеціальностей було запропоновано здійснити самооцінку своїх комунікативних навичок, необхідних для професійної діяльності, використовуючи шкалу від 1 до 10. Зокрема, високий рівень відповідав оцінці в діапазоні 9–10 балів, достатній рівень – 6–8 балів, середній – 4–5 балів, а низький визначався показниками від 1 до 3 балів. Отримані дані представлені на рис. 1.6.



Рис. 1.6. Діаграма результатів готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до здійснення професійної комунікації

Результати аналізу відповідей здобувачів освіти показали, що більшість студентів (51,5%) досягли достатнього рівня. На високому рівні перебувало 36,5% опитаних, тоді як найменша частка респондентів, лише 1,4%, продемонструвала низький рівень. Середній рівень було зафіксовано у 10,6% студентів.

З метою виконання наступного завдання було проведено опитування серед викладачів, які викладають дисципліну «Українська мова за професійним спілкуванням» та фахові дисципліни на економічних факультетах закладів вищої освіти. В опитуванні взяли участь 22 викладачі (зміст анкети див. у додатку А.2). Опитування здійснювалось засобом Google Forms.

Розглянемо отримані результати. Перше запитання стосувалося того, як викладачі сприймають поняття «мовнокомунікативна компетентність

майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Аналіз відповідей показав наступне: 25% вважають це «умінням користуватися мовою як засобом комунікації», 23% описують це як «готовність фахівця до мовленнєвої діяльності у професійній сфері», 18% наголошують на «готовності орієнтуватися в різноманітних ситуаціях професійного спілкування», 14% визначають це як «володіння нормами сучасного літературного мовлення», а 20% акцентують увагу на «знаннях, уміннях та навичках, необхідних економістам у професійній діяльності».

Стосовно питання «Чи можливо сформувати готовність майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної комунікації в межах вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)»?», 37% викладачів відповіли, що це можливо лише частково. Ще 16% зазначили, що знань, які надає дисципліна, недостатньо для досягнення цієї мети. Лише 17% викладачів погодилися, що такі навички можна цілком сформувати в межах цієї дисципліни.

На питання «Чи звертаєте Ви увагу студентів на професійну комунікацію під час викладання своєї дисципліни?» 42% викладачів зазначили, що такі навички можливо здобути виключно в рамках освітнього курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Також викладачі фахових дисциплін відзначили значущість вивчення термінологічної лексики (31%). При цьому 27% викладачів вважають, що концентруватися слід лише на професійних знаннях.

У відповідях на запитання «Чи вважаєте Ви доцільною співпрацю з викладачами української мови задля посилення міждисциплінарних зв'язків у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей?»: 85% респондентів оцінили таку ідею позитивно, 9% зазначили, що не можуть визначитися, а 6% висловили негативну думку.

Результати проведеного анкетування підтвердили необхідність роботи над покращенням якості мовної підготовки майбутніх фахівців економічних

спеціальностей і формуванням у них мовнокомунікативної компетентності.

Наступним етапом дослідження було аналіз ОПП Карпатського національного університету імені Василя Стефаника підготовки випускників спеціальностей: 051 Економіка, 071 Облік і оподаткування, 072 Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок; 075 Маркетинг. Простежимо, яким чином визначені завдання, а саме: формування мовнокомунікативної компетентності, відображено в змісті професійної освіти майбутніх фахівців економічних спеціальностей (див. рис.1.7.).

051 Економіка	ЗК04. «Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях», ЗК05. «Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово», ПР20. Оволодіти навичками усної та письмової професійної комунікації державною та іноземною мовами.
072 Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок	ЗК11. «Здатність спілкуватися з представниками інших професій груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності)»; СКО9. «Здатність здійснювати ефективні комунікації»; ПРН15. Спілкуватись в усній та письмовій формі іноземною мовою у професійній діяльності.
075 Маркетинг	ЗК12. «Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності)»; ПРН 17. «Демонструвати навички письмової та усної професійної комунікації державною й іноземною мовами, а також належного використання професійної термінології».
071 Облік і оподаткуван ня	ЗК09. «Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово», ПР16. «Володіти та застосовувати знання державної та іноземної мови для формування ділових паперів і спілкування у професійній діяльності».

Рис.1.7 Формування мовнокомунікативної компетентності в ОПП Карпатського національного університету імені Василя Стефаника

Так, в ОПП спеціальності 051 Економіка (<https://nmv.cnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/22/2023/01/051-OP-Economica-bak-2022.pdf>) передбачено лише: ЗК04. «Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях»; ЗК05. «Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово» та ПР20. Оволодіти навичками усної та письмової професійної комунікації державною та іноземною мовами.

Освітньо-професійна програма 072 Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок (<https://nmv.cnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/22/2022/09/072-OP-Finansy-bank-sprava-bak-2022.pdf>) передбачає: ЗК11. «Здатність спілкуватися з представниками інших професій груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності)»; СКО9. «Здатність здійснювати ефективні комунікації»; ПРН15. Спілкуватись в усній та письмовій формі іноземною мовою у професійній діяльності. Натомість ОПП спеціальності 071 Облік і оподаткування (<https://koia.cnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/61/2023/10/op-071-oblik-i-opodatкування bak 2023.pdf>) передбачає лише ЗК09. «Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово» та ПРН16. «Володіти та застосовувати знання державної та іноземної мови для формування ділових паперів і спілкування у професійній діяльності». Така ж ситуація і в ОПП спеціальності 075 Маркетинг (<https://kmim.cnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/67/2025/05/075-marketynh-osvitnia-prohrama-2024.pdf>): ЗК12. «Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності)»; ПРН 17. «Демонструвати навички письмової та усної професійної комунікації державною й іноземною мовами, а також належного використання професійної термінології».

Нами були проаналізовані ОПП підготовки фахівців економічних спеціальностей Херсонського державного університету (Див. рис.1.8).

072 Фінанси, банківська справа та страхуван ня	ЗК11. Здатність спілкуватися з представниками інших професій груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності). ПР15. Спілкуватись в усній та письмовій формі іноземною мовою у професійній діяльності.
051 Економіка	ЗК5. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. ПР 3. Знати та використовувати економічну термінологію, пояснювати базові концепції мікро- та макроекономіки. ПР 20. Оволодіти навичками усної та письмової професійної комунікації державною та іноземною мовами.

Рис.1.8. Формування мовнокомунікативної компетентності в ОПП Херсонського національного університету

Так, в ОПП спеціальності ОПП 072 «Фінанси, банківська справа та страхування»(https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/072_OPP_Finance,%20banking%20and%20insurance_B_2023.pdf?id=9cd4eded-6d61-40c2-935a-e303a04dd9f5) передбачено лише: ЗК11. Здатність спілкуватися з представниками інших професій груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності), ПР15. Спілкуватись в усній та письмовій формі іноземною мовою у професійній діяльності. ОПП 051 Економіка(https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/051_OPP_Economy_B_2023_pdf.pdf?id=06345de3-8cc3-4351-a4c8-72e5fb367833) передбачає: ЗК5. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово, ПР 3. Знати та використовувати економічну термінологію, пояснювати базові концепції мікро- та макроекономіки, ПР 20. Оволодіти навичками усної та письмової професійної комунікації державною та іноземною мовами.

Нами також були проаналізовані силабуси та програми навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спілкуванням)», яка викладається на першому курсі для всіх здобувачів освіти економічних спеціальностей

(https://kfin.cnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/53/2024/01/sylabus_2023_ukr_mova.pdf).

У освітній програмі «Українська мова (за професійним спілкуванням)» зазначено, що основною метою дисципліни є розвиток комунікативної компетентності студентів як майбутніх спеціалістів. Це включає підвищення рівня мовної грамотності, практичне опанування основ офіційно-ділового стилю української мови для забезпечення високого рівня професійного спілкування, набуття комунікативного досвіду, а також формування навичок оптимальної мовної поведінки у професійній діяльності. Зокрема, йдеться про ефективний вплив на співрозмовника через доречно підібрані мовні засоби, опанування культури монологічного, діалогічного та полілогічного спілкування, вміння сприймати та відтворювати професійні тексти, а також засвоєння професійної лексики й термінології. Основними цілями вивчення дисципліни є: акцентування уваги на функціональних стилях української літературної мови, особливостях офіційно-ділового стилю та його різновидах; аналіз специфіки писемного ділового мовлення, правил документування та ведення діловодства в економічній сфері; здобуття знань про структуру, види й особливості оформлення документів, а також ведення загальної та професійної спеціалізованої документації. Крім того, важливо навчити студентів правильно складати внутрішньоекономічні та зовнішньоекономічні документи з використанням відповідної термінології.

Навчальна програма курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» складається з 14 тем, у яких розглядаються питання орфоепічних, лексичних, морфологічних, орфографічних та синтаксичних й пунктуаційних норм сучасної української мови. Відповідно до програми студенти вивчають питання, що стосуються формування їхньої комунікативної компетентності, як-от: «Особливості писемного ділового мовлення», «Фахова термінологія», «Усне ділове мовлення, ділове спілкування», «Економічна термінологія в писемному та усному мовленні».

Натомість у програмі недостатньо приділяється увага усному діалогічному мовленню, вербальній та невербальній комунікації, що сприяє покращенню професійного мовлення майбутнього фахівця економіки.

Метою викладання навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» є формування національно свідомої мовної особистості та розвиток комунікативних компетентностей у майбутніх фахівців, а також поглиблене вивчення особливостей професійного мовлення. Основні завдання курсу включають: опанування базових теоретичних положень дисципліни; усвідомлення ролі державної мови в контексті професійної взаємодії; засвоєння спеціалізованої фахової термінології; набуття практичних навичок у складанні фінансових і ділових документів відповідно до мовних норм.

Отже, можна стверджувати, що питання розвитку мовнокомунікативної компетентності недостатньо інтегроване в освітньо-професійні програми підготовки фахівців економічних спеціальностей. Аналіз змісту дисциплін лінгвістичного циклу показав, що мовнокомунікативні знання часто мають фрагментарний характер. Крім того, у процесі професійної підготовки майбутніх економістів досі не сформовано цілісну й систематизовану методiku формування їхньої мовнокомунікативної компетентності.

Отримані дані свідчать, що у закладах вищої освіти традиційно зосереджуються на формуванні знань, умінь і навичок у межах предметних галузей. На нашу думку, професійна підготовка майбутніх фахівців економічних спеціальностей має здійснюватися в умовах інноваційного навчання, яке спрямоване на розвиток творчого та критичного мислення, практичного досвіду, навичок дослідницької діяльності, а також особистісно-ціннісних орієнтацій. Ці складові водночас формують підґрунтя як загальної, так і мовнокомунікативної компетентності.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

2.1. Критеріальний підхід до формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей

Для оцінки стану сформованості мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей було застосовано критеріальний підхід. Розроблення критеріальної бази виявлення сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей потребувало детального аналізу понять «критерії» та «показники».

Передусім слід уточнити сутність поняття «критерій». У науково-довідковій літературі цей термін зазвичай розуміється як «підстава, що слугує для оцінювання, визначення чи класифікації певних явищ або об'єктів, тобто як своєрідний засіб вимірювання або оцінки» (Білодід, 1973: 349); «одна з головних ознак, яка служить мірилом для оцінки та класифікації чого-небудь» (Скопненко та Цимбалюк, 2006: 390); «засіб роздумів або характеристика, яка служить основою для визначення, класифікації чи оцінки чогось» (Гончаренко, 2000: 154); «основа для оцінювання, визначення чи класифікації чогось; критерій істинності, достовірності людських знань, їхньої відповідності об'єктивній реальності, а також для встановлення параметрів та характеристик» (Гончаренко, 2000: 154); «міра для оцінювання предмета чи явища; характеристика, що слугує основою для класифікації» (Кудрицький, 1987: 196); «зведений показник розвитку системи та ефективності її діяльності» (Городяненко, 2008: 295); «основа для оцінки чи категоризації чого-небудь» (Яременко та Сліпушко, 2007: 128); «взаємопов'язані змінні характеристики, які є найбільш ефективними для розв'язання будь-яких

проблем» (Попович, 2006: 637); «сукупність характеристик, що слугують підґрунтям для оцінювання умов, перебігу та результатів освітньої діяльності у відповідності до визначених цілей, формує критерії та показники якості цієї діяльності» (Євдокімова, 2003: 434).

На думку З. Курлянд, дослідження будь-якої величини має враховувати не лише її характеристики, а й критерії, що визначають ступінь вираженості цих характеристик у процесі чи явищі, яке аналізується. Ці критерії слугують мірилом оцінки, а також виступають необхідною та достатньою умовою для прояву або існування того чи іншого явища чи процесу (Курлянд, 1995: 9). На думку Н. Баловсяка, критерії слід розглядати як сукупність характеристик, властивостей та ознак об'єкта дослідження, що слугують підґрунтям для оцінки його стану, а також визначення рівня сформованості і ступеня розвитку (Баловсяк, 2006). Доцільним є визначення, запропоноване В. Мазіним, який трактує поняття «критерій» як узагальнену характеристику властивостей об'єкта чи процесу. У своїй концепції автор розмежовує якісні показники, що відображають наявність або відсутність певної властивості, та кількісні показники, які визначають ступінь вираженості або рівень розвитку відповідної характеристики (Мазін, 2007: 218). Інші дослідники, такі як Т. Байраба та О. Савченко, визначають критерій як конкретні, точні характеристики або величини, що слугують показниками для оцінювання об'єктів (Савченко та Байраба, 2002: 5).

Критерії набувають конкретизації через показники. У довідковій літературі термін «показник» тлумачиться як характеристика певного явища чи об'єкта; ознака, що дозволяє робити висновки щодо динаміки або стану певного процесу; а також кількісна оцінка властивостей або параметрів цього процесу (Бусел, 2005: 1024).

Окремі дослідники подають визначення понять «критерій» і «показник» у контексті їх взаємозв'язку. Зокрема, за твердженням А. Галімова, критерій відображає найбільш узагальнені суттєві ознаки, на основі яких здійснюється

оцінювання та порівняння реальних педагогічних явищ. При цьому рівень прояву, якісної сформованості та конкретизації критерію знаходить своє вираження через окремі показники (Галімов, 2004: 93). А. Семенова стверджує, що показники відображають конкретний стан або рівень розвитку визначеного критерію. На думку дослідниці, показник є явищем чи подією, які дозволяють оцінити динаміку певного процесу (Семенова, 2009). На думку вчених Ю. Туранова та В. Урського, критерії представляють собою міру оцінювання визначених параметрів, що характеризуються конкретними показниками (Туранов та Урський, 2001). С. Іванова наголошує, що критерії повинні відображати зміни вимірюваної якості у просторі та часі й розкриватися через показники, які за своєю інтенсивністю дозволяють оцінити рівень сформованості конкретного критерію (Іванова, 2010: 153).

Отже, критерій слід розуміти як об'єктивну характеристику досліджуваного явища, яка дозволяє оцінити рівень його сформованості. Рівень розвитку того чи іншого критерію визначається через конкретні показники, які повно й об'єктивно відображають його сутність. Кожен критерій включає певну кількість показників, що відображають його динаміку у процесі формування цілісного явища, якісною характеристикою якого він виступає. Таким чином, наявність об'єктивних критеріїв сформованості мовнокомунікативної компетентності та відповідних показників забезпечує можливість об'єктивного оцінювання результатів підготовки майбутніх фахівців у сфері економіки.

Критерій являє собою ключову ознаку, яка відображає якісні характеристики об'єкта, предмета чи явища, дозволяючи оцінити їхній стан, рівень розвитку та функціонування. Розкриття кожного критерію здійснюється через систему показників, які його деталізують та описують. Показник, у свою чергу, відображає доказ, свідчення або характеристику чогось (Бусел, 2005). Рівень визначається як ступінь якості, величина або досягнутий результат у певній сфері (Словник української мови..., 1970–1980).

У межах дослідження слід підкреслити тісний взаємозв'язок між критеріями та показниками. Науково обґрунтований вибір критерію значною мірою впливає на коректність формування системи показників, а якість останніх визначається тим, наскільки об'єктивно й всебічно вони відображають конкретний критерій.

Для констатації рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей було визначено критерії та показники (див. таблицю 2.1).

Загалом було визначено такі критерії:

1. Когнітивно-змістовий із показниками:

- обізнаність студентів із поняттями: «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність»;
- обізнаність із економічною термінологією;
- обізнаність із ситуаціями професійного спілкування.

2. Професійно-комунікативний із показниками:

- уміння доречно використовувати вербальні і невербальні засоби мовлення та формули мовленнєвого етикету;
- уміння будувати конструктивний діалог професійного спрямування, прогнозувати поведінку партнера;
- наявність комунікативних умінь.

3. Оцінно-рефлексійний із показниками:

- уміння здійснювати самоаналіз мовнокомунікативних дій у спілкуванні з партнером;
- уміння результативної мовленнєвої самопрезентації «Я – економіст (самооцінка)
- уміння оцінювати мовнокомунікативну діяльність майбутніх фахівців економічних спеціальностей (взаємооцінка).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники сформованості мовнокомунікативної
компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей**

Критерії	Показники
когнітивно-змістовий	– обізнаність студентів із поняттями: «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність»; – обізнаність із економічною термінологією; – обізнаність із ситуаціями професійного спілкування.
професійно-комунікативний	– уміння доречно використовувати вербальні і невербальні засоби мовлення та формули мовленнєвого етикету ; – уміння будувати конструктивний діалог професійного спрямування, прогнозувати поведінку партнера; – наявність комунікативних умінь.
оцінно-рефлексійний	– уміння здійснювати самоаналіз мовнокомунікативних дій у спілкуванні з партнером; – уміння результативної мовленнєвої самопрезентації «Я – економіст (самооцінка); – уміння оцінювати мовнокомунікативну діяльність майбутніх фахівців економічних спеціальностей (взаємооцінка).

Окреслені показники за кожним критерієм слугували підставою визначення рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності

майбутніх фахівців економічних спеціальностей (високий, достатній, задовільний, низький).

Схарактеризуємо якісну характеристику кожного з них.

Високий рівень. Студенти цього рівня розуміють цілі, завдання та значення мовнокомунікативної компетентності в майбутній професійній діяльності. Вони опановують професійну термінологію, глибше вникають у сутність основних комунікативних понять, знають основи етикету вербальної та невербальної комунікації й успішно застосовують ці знання на практиці. Крім того, вони конструктивно вирішують конфліктні ситуації, майстерно налагоджують міжособистісні стосунки з клієнтами та впевнено ініціюють спілкування. Майбутні фахівці цього рівня вміють чітко та доступно висловлювати свої думки, дотримуючись норм сучасної української літературної мови. Вони здатні уважно сприймати й розуміти своїх співрозмовників, добре орієнтуються в невербальній комунікації та вміло застосовують її елементи на практиці. Ці спеціалісти вміють аналізувати й об'єктивно оцінювати як власну діяльність, так і дії інших учасників спілкування. У відносинах вони проявляють доброзичливість і толерантність, демонструють вміння налагоджувати оптимальну взаємодію з оточенням. Впевнені під час спілкування, вони володіють різними методами комунікативної взаємодії, майстерно користуються навичками діалогічного мовлення, контролюють свої емоції та виявляють емпатію. У разі виникнення конфліктів орієнтуються на співробітництво або пошук компромісних рішень. Володіють навичками взаємоконтролю та самоконтролю. Відзначаються адекватною самооцінкою та стійким прагненням до професійного розвитку.

Достатній рівень. Студенти цього рівня розуміють мету, завдання та цінність мовнокомунікативної компетентності у своїй майбутній професійній діяльності. Однак вони не завжди точно пояснюють професійну термінологію та основні комунікативні поняття. Вони добре ознайомлені з правилами вербальної та невербальної комунікації, проте не завжди ефективно

застосовують ці знання на практиці. Водночас студенти здатні уникати конфліктних ситуацій і успішно налагоджують міжособистісну взаємодію з клієнтами. Студенти чітко і зрозуміло висловлюють свої думки, добре володіють нормами сучасної української літературної мови. Вони здатні адекватно сприймати та розуміти своїх співрозмовників, складати діалоги, а також враховують невербальну комунікацію і частково застосовують її на практиці. Хоча вони успішно аналізують та оцінюють власну діяльність, їм іноді складно аналізувати дії інших учасників комунікативного процесу. У стосунках вони проявляють доброзичливість і толерантність. Студенти цього рівня можуть ефективно налагоджувати спілкування зі співрозмовниками, хоча іноді виявляють недостатню впевненість у процесі обміну думками. Це пояснюється тим, що вони ще не повністю опанували техніки комунікативної взаємодії та принципи ведення діалогу. Водночас вони вміють тримати під контролем свої емоції й демонструють здатність до емпатії. У разі виникнення конфліктних ситуацій вони вміють знаходити способи їх вирішення, долаючи певні труднощі. Їм притаманні навички взаємоконтролю та самоконтролю, а також здатність до адекватної самооцінки. Вони відчують потребу у професійному розвитку та зростанні.

Задовільний рівень продемонстрували студенти, які в цілому усвідомлюють цілі, завдання та значення мовнокомунікативної компетентності у своїй майбутній професійній діяльності. Вони частково правильно, але не цілком точно визначають комунікативні поняття та використовують професійну термінологію. Інтерес до вдосконалення мовнокомунікативної компетентності виявляється переважно на незначному рівні. Вони добре знайомі з правилами вербальної та невербальної комунікації, але не завжди ефективно застосовують ці знання на практиці. Під час спілкування вони часто відчують невпевненість, хоча здатні вибудувати комунікативну взаємодію відповідно до завдання, поставленого викладачем. Майбутні фахівці цього рівня не завжди дотримуються норм сучасної української літературної мови.

Вони знайомі із засобами невербальної комунікації, проте на практиці зазвичай використовують їх невдало, що нерідко призводить до непорозумінь із співрозмовниками. Крім того, їм притаманний необ'єктивний аналіз як власних дій, так і роботи інших, через що вони припускаються помилок в оцінюванні ситуацій. Студенти цього рівня зазвичай здатні встановлювати доброзичливі та толерантні взаємини з партнерами по спілкуванню, проявляючи емпатію. Водночас вони часто не відчують впевненості у спілкуванні через недостатнє володіння різноманітними прийомами комунікативної взаємодії та навичками побудови діалогу. Інколи їм складно контролювати власний емоційний стан. Здебільшого такі студенти прагнуть уникати конфліктів або схиляються до прийняття точки зору інших. Студенти часто стикаються з труднощами у вдалому застосуванні комунікативних стратегій і тактик, а їхній рівень володіння вербальними та невербальними засобами спілкування здебільшого обмежується розумінням лише кількох сигналів.

Низький рівень характерний для студентів, які не виявляють зацікавленості у розвитку мовнокомунікативної компетентності. Вони не усвідомлюють мету та завдання мовнокомунікативної діяльності, стикаються зі значними труднощами у розумінні та визначенні основних комунікативних понять. Їхні знання про специфіку професійного спілкування є поверхневими та неповними; вони не володіють професійною термінологією, не знайомі з правилами вербального етикету, регулярно стикаються з комунікативними бар'єрами і не мають навичок їх ефективного подолання. Майбутнім фахівцям даного рівня бракує знань сучасної української літературної мови, вони роблять помилки у формулюванні думок, мають труднощі з розумінням та правильним використанням елементів невербальної комунікації. Також вони не володіють навичками побудови діалогічних відносин із клієнтами, постановки запитань, аналізу власної діяльності та роботи інших людей. Їх самооцінка та взаємооцінка часто є необ'єктивною. Студент володіє знаннями

щодо комунікативних стратегій і тактик, але на практиці вони майже не застосовуються; невербальні засоби обмежуються базовими сигналами, які не виходять за межі загальноновідомих. Комунікативні невдачі стають типовим явищем у професійному спілкуванні. У разі виникнення конфліктів спостерігається схильність до суперництва. Мотивація до професійного розвитку виявляється низькою.

З метою визначення рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей було підготовлено серію діагностичних завдань відповідно до встановлених показників. Наведемо приклади цих завдань.

Когнітивно-змістовий критерій із показниками

Показник: обізнаність студентів із поняттями: «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність».

Завдання 1. «Дайте визначення термінів»

Мета: з'ясувати обізнаність студентів із поняттями: комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність»

Форма виконання: письмова.

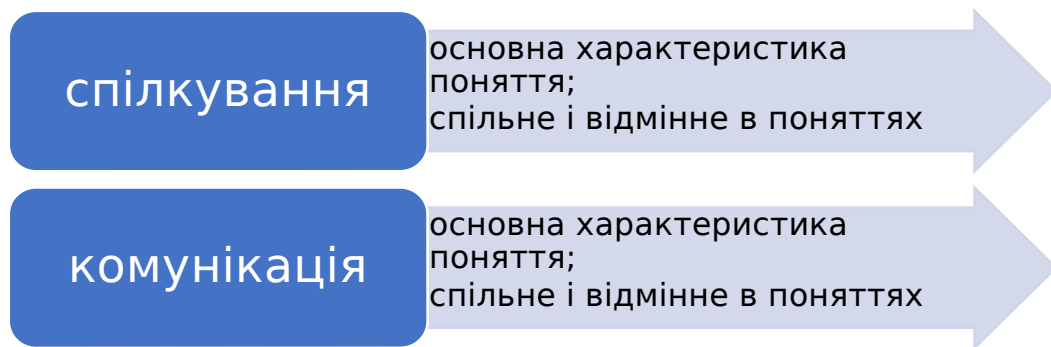
Процедура виконання: Студентам пропонується сформулювати визначення ключових понять «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність» і відповісти на запитання: «Поясніть, яку роль відіграють подані поняття у професійній комунікації майбутніх економістів?». Завдання виконується в он-лайн сервісі Kahoot.

Шкала оцінювання. За кожну правильну та належно обґрунтовану відповідь студенти отримували по 2 бали. Максимальна кількість балів за завдання становила 10. Оцінювання здійснювалося за такими критеріями: якщо студент правильно і повно визначав усі поняття та аргументував їх, він отримував 10 балів (високий рівень). У випадку, коли основні поняття були визначені правильно, але не достатньо чітко обґрунтовані, оцінка варіювалася від 6 до 9 балів (задовільний рівень). Якщо ж у визначенні понять допускалися

суттєві помилки або відповіді не мали належного аргументування, результат становив від 0 до 5 балів (низький рівень).

Завдання 2. Мета: з'ясувати розуміння студентами змісту понять «комунікація», «спілкування».

Процедура виконання. Студентам було запропоновано заповнити таблицю та назвати:



Студенти виконували Завдання на on-line сервісі LearningApps. Їм було запропоновано обрати серед наведених визначень ті, які стосуються понять «спілкування» та «комунікація».

Завдання 3. Мета: з'ясувати вміння студентів пояснити зміст поняття «мовнокомунікативна компетентність» фахівцям економіки.

Процедура виконання. Студентам запропонували письмово пояснити, у яких випадках фахівець з економіки звертається до мовнокомунікативної діяльності, а також визначити:

- а) основні завдання мовнокомунікативної компетентності фахівця економіки;
- б) назвати суміжні поняття феномена «мовнокомунікативна компетентність».

Оцінювання обізнаності студентів із понятійно-термінологічним апаратом мовнокомунікативної компетентності.

Достатній рівень передбачає вільне володіння понятійно-термінологічним апаратом мовнокомунікативної компетентності. На цьому рівні особа здатна дати повне та точне визначення всіх термінів, що відображають суть мовнокомунікативної компетентності, і за це

нараховується 3 бали.

Задовільний рівень характеризує обізнаність у понятійно-термінологічній основі мовнокомунікативної компетентності, однак визначення основних понять є менш розгорнутими, хоч і правильними. Цей рівень оцінюється у 2 бали.

Низький рівень свідчить про знання лише окремих понять з понятійно-термінологічного апарату мовнокомунікативної компетентності. Особа може дати правильне, однак поверхнєве або обмежене визначення лише окремих термінів. Цей рівень оцінюється у 1 бал.

Показник: обізнаність із економічною термінологією.

Завдання 1. Педагогічний диктант.

Мета: з'ясувати ступінь розуміння студентами економічних термінів, які необхідні майбутнім фахівцям економіки.

Процедура виконання. Студентам пропонується дати визначення понять «біржа», «валові витрати», «кредитна емісія», «закрита економіка», «ліквідність», «економічний прибуток».

Шкала оцінювання: Оцінювання рівня обізнаності студентів щодо змісту та сутності ключових педагогічних понять проводилося наступним чином: за кожну правильну відповідь нараховувалося 2 бали.

Достатній рівень було визначено у межах від 10 до 12 балів.

Задовільний рівень відповідав діапазону від 6 до 10 балів.

Низький рівень встановлювався при результаті 4 бали або менше.

Завдання 2. Питальник «Наскільки Ви володієте професійною термінологією» (І. Власюк) адаптований.

Процедура виконання. Рівень наявності знань професійної термінології визначався за питальником «Наскільки Ви володієте професійною термінологією» (І. Власюк) адаптований, що містить 12 запитань. Студенти повинні були зазначити, наскільки вони володіють професійною термінологією, надавши відповіді «Так», «Інколи», «Ні». (див. таблиця 2.2).

Таблиця 2.2.

Володіння професійною термінологією

№	Володіння професійною термінологією	Ваша відповідь		
		Так	Інколи	Ні
1	Чи зацікавлені Ви у вивченні професійної термінології?			
2	Чи мають значення знання термінології для майбутньої професійної діяльності?			
3	Чи вивчаєте Ви додатково (самостійно) нові для Вас професійні поняття?			
4	Чи цікавитесь Ви новинами та змінами, що відбуваються в обраній Вами фаховій діяльності?			
5	Чи вважаєте Ви за потрібне продовжувати удосконалювати сформований словниковий запас після закінчення навчання?			
6	Чи зацікавлені Ви в пошуках нових способів запам'ятовування складних для сприйняття професійних термінів?			
7	Чи полегшують Вам знання професійної термінології виконання навчальних завдань?			
8	Чи працюєте Ви над збагаченням власного термінологічного словника професіоналізмами?»			
9	Чи акцентуєте Ви увагу на незнайомих для вас економічних термінах та записуєте їх у власний термінологічний словник?			
10	Чи погоджуєтесь Ви з тим, що знання економічної професійної термінології сприятимуть значним успіхам у професійній діяльності?			

Продовження таблиці 2.2.

11	Чи шукаєте Ви нові джерела розширення знань професійної термінології?			
1	Ви легко запам'ятовуєте професійні терміни			
2	при вивченні фахових дисциплін?			

Шкала оцінювання: Максимальна сума балів за виконання завдання становить 12 балів.

Достатній рівень прояву показника – від 10 до 12 балів;

Задовільний рівень прояву показника – від 9 до 7 балів;

Низький рівень прояву показника – 6 балів та менше.

Показник: обізнаність із ситуаціями професійного спілкування.

Завдання. Питальник «Визначення рівня професійного спілкування» (адаптована за Н. Кожем'яко).

Для визначення рівня обізнаності майбутніх фахівців економічних спеціальностей із ситуаціями професійного спілкування було використано адаптовану анкету Н. Кожем'яко «Визначення рівня професійного спілкування», що містить 12 тестових завдань (зміст анкети див. у додатку Б). Опитування здійснювалось засобом Google Forms.

Шкала оцінювання. Кожна правильна відповідь оцінювалась в один бал. До достатнього рівня було віднесено студентів, які набрали від 21 до 30 балів, до задовільного рівня – від 11 до 20 балів, до низького рівня – від 1 до 10 балів.

Відтепер розглянемо результати виконання здобувачами освіти завдань за першим – когнітивно-змістовим критерієм.

Результати виконання завдань за когнітивно-змістовим критерієм представлено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

**Результати рівнів сформованості мовнокомунікативної
компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за
когнітивно-змістовим критерієм (констатувальний етап (у %))**

Групи	Рівні	Показники			Х
		П 1	П 2	П 3	
ЕГ	Високий	8,3	5,4	4,5	6,1
	Достатній	16,8	12,5	5,8	11,7
	Задовільний	34,4	37,6	36,2	36,0
	Низький	40,5	44,5	53,5	46,2
КГ	Високий	8,2	5,8	4,8	6,3
	Достатній	16,9	12,4	5,6	11,6
	Задовільний	35,2	35,3	35,6	35,4
	Низький	39,7	46,5	54,0	46,7

Умовні скорочення:

П 1 – обізнаність студентів із поняттями: «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність»;

П 2 – обізнаність із економічною термінологією;

П 3 – обізнаність із ситуаціями професійного спілкування.

х – середньоарифметичне значення.

Представлена в таблиці кількісна характеристика рівнів обізнаності студентів із поняттями: «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність», обізнаності із економічною термінологією, обізнаності із ситуаціями професійного спілкування за когнітивно-змістовим критерієм свідчить про домінування задовільного (36,0 – в ЕГ та 35,4% – у КГ) та низького рівнів (46,2% – в ЕГ та 46,7 – у КГ). Достатній рівень становив 11,7% в ЕГ та 11,6% – у КГ; високий рівень становив 6,1% в ЕГ та 6,3% – у КГ.

Щодо кількісних результатів кожного з показників за когнітивно-змістовим критерієм, то, як свідчить таблиця 2.3, найбільший відсоток було одержано за показником «обізнаність студентів із поняттями: «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність»» (високий рівень: 8,3% – в ЕГ та 8,2% – у КГ; достатній рівень: 16,8% – в ЕГ та 16,9% – у КГ; задовільний рівень: 34,4% – в ЕГ та 35,2% – у КГ; низький рівень: 40,5% – в ЕГ та 39,7% – у КГ).

За показником «обізнаність із економічною термінологією» високий рівень складав 5,4% – в ЕГ та 5,8% – у КГ; достатній рівень: 12,5% – в ЕГ та 12,4% – у КГ. При цьому переважали задовільний (37,6% – в ЕГ та 35,3% – у КГ) та низький рівні (44,5% – в ЕГ та 46,5% – у КГ).

Результати, одержані за показником «обізнаність із ситуаціями професійного спілкування», були такими: високий рівень становив 4,5% – в ЕГ та 4,8% – у КГ; достатній рівень: 5,8% – в ЕГ та 5,6% – у КГ; задовільний рівень: 36,2% – в ЕГ та 35,6% – у КГ; низький рівень: 53,5% – в ЕГ та 54,0% – у КГ.

Якісний аналіз засвідчив, що майбутні фахівці економічних спеціальностей були недостатньо обізнані із поняттями: «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність», не володіють професійною термінологією на належному рівні та допускали помилки в ситуаціях професійного спілкування.

Професійно-комунікативний критерій із показниками.

Показник: уміння доречно використовувати вербальні і невербальні засоби мовлення та формули мовленнєвого етикету.

Завдання 1. Мета: визначити рівень обізнаності студентів щодо використання стандартних формул мовленнєвого етикету в процесі ділового спілкування.

Словник: дозвольте запропонувати Вам пораду; я також дотримуюся цієї думки; на жаль, наразі це виключено; у житті трапляється різне, це не Ваша

провина; приємно було поспілкуватися з Вами; Ви зробили правильний вибір; такі висловлювання Вас не прикрашають; я б хотів у це повірити, але...; хочу підкреслити, що...; бажаю Вам усього найкращого.

Процедура виконання. Студенти мали завдання визначити, у яких етикетних ситуаціях (таких як згода, відмова, розрада, порада, схвалення, зауваження, сумнів, комплімент, прощання чи висловлення власної думки) використовуються зазначені вирази. На онлайн-платформі LearningApps їм пропонувалося скласти діалог із запропонованих речень.

Завдання 2. Мета: перевірити обізнаність студентів із формулами мовленнєвого етикету та їхню здатність застосовувати ці формули в умовах професійно-ділового спілкування.

Процедура виконання. Студенти мали завдання оформити письмовий варіант діалогу, що відбувся б між директором економічного підприємства та покупцем. У цьому діалозі вони повинні були використати такі репліки: «Мені приємно, що Ви оцінили наш рівень надання послуг», «Ви правильно вчинили, що звернулися до нас по допомогу», «Звертайтеся у разі виникнення потреби, будемо раді допомогти», «Ви варті таких слів та похвали», «Із приємністю», «Рада чути».

Завдання 3. Мета: виявити здатність студентів до опису психологічних станів та пов'язаних із ними емоцій.

Процедура виконання. Студентам було запропоновано завдання згадати ситуації, які відбувалися під час проходження виробничої практики на підприємстві чи в банку, та викликали у них різноманітні емоції. А саме: моменти, які дарували радість, задоволення та надихали бажання працювати; а також ті, що відволікали від роботи, дратували, створювали недовіру, напружені стосунки з клієнтами, нервозність, злість чи навіть агресію. Потрібно було записати ці спогади.

Завдання 4. Мета: виявити здатності виражати емоції за допомогою невербальних засобів комунікації.

Процедура виконання. Студенти мали за допомогою невербальних засобів продемонструвати своє ставлення до партнера (наприклад, доброзичливість, байдужість чи неприязнь) та виразити власний емоційний стан, такий як радість, гнів, пригніченість або обурення.

Завдання 5. Мета: з'ясувати рівень усвідомлення студентами процесу сприйняття та розуміння через аналіз виразу обличчя, проявів експресії та міміки у спілкуванні.

Процедура виконання. Студентам роздали зображення облич із виразами, що відображають різні емоційні стани, такі як щастя, здивування, страх, злість, сум, відраза, презирство, інтерес, зніяковіння та рішучість. Завданням було визначити найбільш оптимальний і зрозумілий спосіб передати ці емоції та зробити відповідний підпис.

Завдання для виконання вправи було запропоновано студентам на онлайн-платформі LearningApps. Їм потрібно було обрати відповідну емоцію для кожної світлинки з наданих варіантів.

Оцінювання здатності правильно підбирати вербальні та невербальні засоби виразності мовлення, а також використання формул мовленнєвого етикету в процесі спілкування.

Високий рівень: передбачає впевнене і доречне використання вербальних і невербальних засобів виразності мовлення, а також формул мовленнєвого етикету у процесі створення діалогу. При цьому особа демонструє здатність правильно визначати емоції, описувати психологічний стан і регулювати власну поведінку, повною мірою усвідомлюючи важливість невербальної комунікації в міжособистісному спілкуванні. Оцінка такого рівня дорівнює трьом балам.

Достатній рівень: характеризується певними помилками або неточностями у відображенні емоційного та психологічного стану, а також у регуляції поведінки за допомогою вербальних і невербальних засобів виразності мовлення й формул мовленнєвого етикету. Цей рівень оцінюється

у два бали.

Задовільний рівень: свідчить про значні труднощі у передачі емоційних і психологічних станів, а також станів регуляції поведінки через застосування вербальних і невербальних засобів виразності мовлення і етикетних формул. Такий рівень отримує один бал.

Низький рівень: визначається повною нездатністю до ефективного використання вербальних і невербальних засобів виразності в мовленні та формул мовленнєвого етикету. Людина не контролює власні емоції та поведінку, що оцінюється у нуль балів.

Показник: уміння будувати конструктивний діалог професійного спрямування, прогнозувати поведінку партнера.

Рівень обізнаності майбутніх фахівців економічних спеціальностей щодо природи комунікативних бар'єрів визначався за допомогою тесту «Мовні бар'єри у спілкуванні» (див. Додаток В).

Завдання 1. Мета: з'ясувати рівень обізнаності студентів щодо поняття «конфлікт», його складових, етапів розвитку, а також ознайомити їх із стратегіями конструктивного врегулювання конфліктів.

Процедура виконання. Студентам запропонували тестові завдання для оцінки їхніх теоретичних знань щодо визначення сутності конфлікту, умов його виникнення та способів конструктивного вирішення. Тест розміщено в додатку В (див. додаток В) та проводиться за допомогою онлайн-сервісу Kahoot.

Завдання 2. Мета: визначити здатність студентів до ефективного вирішення конфліктних ситуацій.

Процедура виконання. Студенти використовували методику Д. Джонсона та Ф. Джонсона «Діагностика стратегій розв'язання конфліктних ситуацій». Детальний опис методики наведено в додатку Г (див. додаток Г-1). Тестування проводилося за допомогою сервісу Google Forms.

Завдання 3. Мета: визначити здатність студентів обирати ефективні

стратегії для вирішення конфліктних ситуацій.

Процедура виконання: Студенти отримали завдання відповісти на запитання тесту «Вибір стратегій у конфліктних ситуаціях» за методикою К. Томаса, обравши лише один із запропонованих варіантів відповіді: а) або б). Детальний зміст тесту представлений у додатку Г-2. (див. додаток В-2). Процедура тестування проводилася за допомогою інструменту Google Forms.

Показник: наявність комунікативних умінь.

Завдання. Питальник «Наявність комунікативних умінь (адаптована за І. Гуменною).

Процедура виконання. Рівень розвитку комунікативних умінь визначався за допомогою анкети «Наявність комунікативних умінь» (адаптована за І. Гуменною), яка містить 12 запитань. Студенти мали оцінити свій рівень володіння комунікативними навичками, обираючи одну з відповідей: «Так» або «Ні» (див. таблиця 2.4).

Таблиця 2.4.

Володіння комунікативними вміннями

№	Наявність комунікативних умінь	Ваша відповідь	
		Так	Ні
1	Чи легко налагоджуєте контакти з незнайомими людьми?		
2	Чи прагнете нових знайомств для розширення власного кола спілкування?		
3	Чи швидко адаптуєтесь до нового кола спілкування?		
4	Чи проявляєте ініціативу у вирішенні важливих завдань?		
5	Чи швидко орієнтуєтесь у критичній ситуації?		
6	Чи дратує Вас спілкування із великою кількістю людей?		

Продовження таблиці 2.4.

7	Чи часто вдається переконати співрозмовника прийняти Вашу думку?		
8	Чи подобається Вам бути в центрі уваги серед учасників комунікативного процесу?		
9	Чи ставите додаткові запитання до співрозмовника у випадку нерозуміння інформації?		
10	Чи турбуєтесь про враження співрозмовника на ваше висловлювання?		
11	Чи використовуєте наукові терміни під час комунікативної взаємодії?		
1 2	Чи спонукаєте співрозмовника ставити Вам запитання?.		

Шкала оцінювання: Максимальна сума балів за виконання завдання становить 12 балів.

Достатній рівень прояву показника – від 10 до 12 балів;

Задовільний рівень прояву показника – від 9 до 7 балів;

Низький рівень прояву показника – 6 балів та менше.

Результати виконання завдання майбутніми фахівцями економічних спеціальностей експериментальної та контрольної груп за професійно-комунікативний критерієм представлено в табл. 2.5.

Представлена в таблиці кількісна характеристика рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за показниками: уміння доречно використовувати вербальні і невербальні засоби мовлення та формули мовленнєвого етикету; уміння будувати конструктивний діалог професійного спрямування, прогнозувати поведінку партнера; наявність комунікативних умінь за професійно-комунікативний критерієм свідчать про домінування в здобувачів вищої освіти задовільного (31,1% – в ЕГ та 31,0% – у КГ) та низького рівнів (44,9% – в ЕГ

та 45,3% – у КГ). Достатній рівень становив 14,7% – в ЕГ та 14,4% – у КГ. Високий рівень був притаманний тільки 9,3% в обох групах (ЕГ та КГ).

Таблиця 2.5.

**Результати рівнів сформованості мовнокомунікативної
компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за
професійно-комунікативний критерієм (констатувальний етап (у %))**

Групи	Рівні	Показники			χ
		П 1	П 2	П 3	
ЕГ	Високий	8,7	9,6	9,5	9,3
	Достатній	12,6	12,8	18,7	14,7
	Задовільний	34,2	35,6	23,4	31,1
	Низький	44,5	42,0	48,4	44,9
КГ	Високий	8,6	9,8	9,6	9,3
	Достатній	12,3	12,4	18,5	14,4
	Задовільний	33,9	36,2	22,8	31,0
	Низький	45,2	41,6	49,1	45,3

Умовні скорочення:

П1 – уміння доречно використовувати вербальні і невербальні засоби мовлення та формули мовленнєвого етикету;

П2 – уміння будувати конструктивний діалог професійного спрямування, прогнозувати поведінку партнера;

П3 – наявність комунікативних умінь;

χ – середньоарифметичне значення.

Щодо кількісних результатів кожного з показників за професійно-комунікативний критерієм, то, як свідчить таблиця, найкращі результати у майбутніх економістів виявилось в уміння доречно використовувати вербальні і невербальні засоби мовлення та формули мовленнєвого етикету (показник П1): 8,7% – в ЕГ та 8,6% – у КГ (високий рівень). У 12,6% студентів в ЕГ та

12,3% – у КГ виявили достатній рівень; у 34,2% здобувачів освіти в ЕГ та 33,9% – у КГ детермінували задовільний рівень; для 44,5% студентів в ЕГ та 45,2 – у КГ був характерний низький рівень.

Складними для майбутніх фахівців економічних спеціальностей виявилися завдання на побудову конструктивного діалогу професійного спрямування, прогнозувати поведінку партнера (показник П2). Результати діагностики виявилися такими: 9,6% студентів в ЕГ та 9,8% – у КГ (високий рівень); 12,8% – в ЕГ та 12,4% – у КГ (достатній рівень); 35,6% – в ЕГ та 36,2% – у КГ (задовільний рівень); 42,0% – в ЕГ та 41,6% – у КГ (низький рівень).

Результати, що були одержанні за показником «наявність комунікативних умінь» (показник П3), також засвідчили невисокі результати (тільки 9,5% студентів в ЕГ та 9,6% – у КГ перебували на високому рівні; 18,7% – в ЕГ та 18,5% – у КГ – на достатньому; 23,4% – в ЕГ та 22,8% – у КГ – на задовільному; 48,4% – в ЕГ та 49,1% – у КГ – на низькому).

Якісний аналіз результатів засвідчив, що майбутні фахівці економічних спеціальностей не вміють будувати конструктивний діалог професійного спрямування, прогнозувати поведінку партнера.

Оцінно-рефлексійний критерій із показниками.

Показник: уміння здійснювати самоаналіз мовнокомунікативних дій у спілкуванні з партнером.

Завдання 1. Мета: з'ясувати здатність студентів проводити самоаналіз важливих особистісних якостей, необхідних для ефективного мовнокомунікативного спілкування з клієнтами.

Процедура виконання. Студенти працювали з опитувальником Форвергера, спрямованим на аналіз контактності, що допомагає у самоаналізі та оцінці властивостей, важливих для ефективного спілкування, особливо у налагодженні міжособистісних контактів. Зміст опитувальника подано у додатку Г. (див. додаток Г). Завдання виконувалося за допомогою онлайн-сервісу Kahoot.

Завдання 2. Мета: здійснити аналіз та оцінку комунікативних і організаційних здібностей студентів.

Процедура виконання. Студенти виконували завдання за методикою «КОС-2» (оцінка організаторських і комунікативних умінь та схильностей). Зміст опитувальника розміщено в додатку Г-1. (див. додаток Г-1). Завдання виконуються за допомогою онлайн-сервісу Kahoot.

Завдання 3. Мета: визначити здатність студентів аналізувати та оцінювати рівень комунікативних навичок, якими вони володіють у своїй мовнокомунікативній діяльності.

Процедура виконання. Студентам було запропоновано обрати серед поданого списку комунікативних умінь ті, які, на їхню думку, вони опанували («+»), а також зазначити вміння, якими володіють частково («-»). Список відповідних умінь представлено в додатку Г-2 (див. додаток Г-2). Завдання виконується за допомогою онлайн-сервісу Kahoot.

Оцінювання рівня сформованості навички самоаналізу мовнокомунікативних дій під час взаємодії з партнером:

Високий рівень: вміння здійснювати самоаналіз мовнокомунікативних дій у спілкуванні з партнером повністю сформоване – 3 бали.

Достатній рівень: виконується частковий самоаналіз окремих мовнокомунікативних дій під час спілкування – 2 бали.

Задовільний рівень: можливі некоректні висловлювання або помилки в самоаналізі мовнокомунікативних дій – 1 бал.

Низький рівень: навичка самоаналізу мовнокомунікативних дій відсутня – 0 бал.

Показник: уміння результативної мовленнєвої самопрезентації «Я – економіст (самооцінка).

Завдання 1. Мета: визначити здатність студентів об'єктивно оцінювати себе та виявляти свої професійні сильні сторони.

Матеріал: аркуші паперу А 5, кольорові олівці.

Процедура виконання. Кожному студенту пропонували замислитися, чи заслуговує він на професійну повагу. Для цього потрібно було намалювати сонце: у центрі кола написати своє ім'я та посаду, а на променях зазначити власні професійні переваги та всі найкращі риси, які вони можуть представити про себе як фахівці. Рекомендувалося зробити проміння якомога численнішим.

Завдання 2. Мета: дослідити здатність студентів визначати ключові якості, необхідні для успішного виконання професійних обов'язків у сфері економіки.

Процедура виконання. Студентам було запропоновано обрати з наведеного списку ті якості, які, на їхню думку, є важливими для успішної професійної діяльності економіста. Завдання виконувалося на онлайн-платформі LearningApps.

Сміливість, наполегливість, рішучість, страх ризику, розкутість, чесність, комунікабельність, гуманність, людяність, толерантність, мобільність, аморальність, нерішучість, невпевненість, замкнутість, сором'язливість, апатія, інертність, альтруїзм, зухвалість, користолюбство, товарииськість, правдивість, справедливість, ініціативність, динамізм, порядність, цілеспрямованість, гнучкість, кмітливість, професіоналізм.

Завдання 3. Мета: виявити здатність студентів представити себе в ролі майбутнього професіонала.

Процедура виконання. Студентам повідомили про оголошення конкурсу на посаду керівника підприємства та запропонували підготувати резюме. Особливу увагу звернули на необхідність зробити резюме таким, щоб воно могло зацікавити роботодавця. На його складання виділили 10 хвилин.

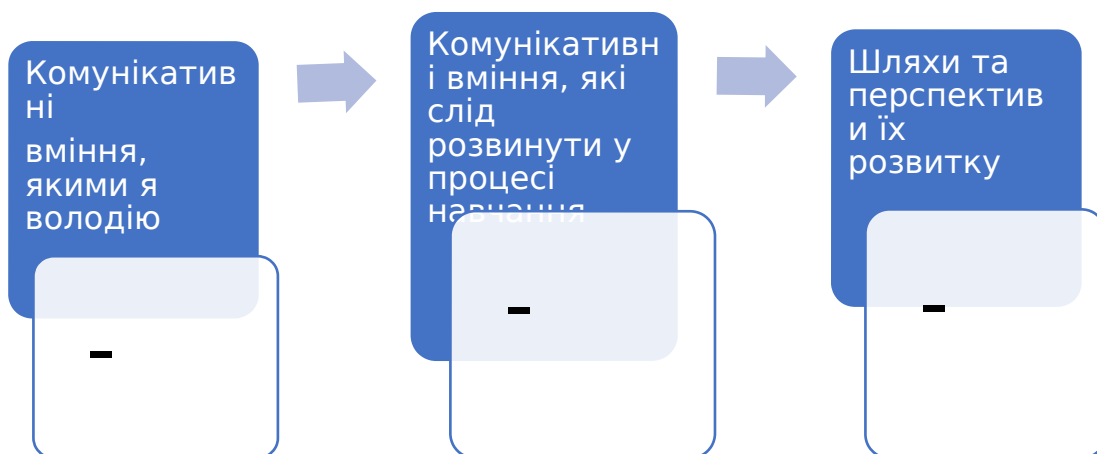
Завдання 4. Мета: виявити здатність студентів письмово викладати свої знання щодо обраної майбутньої професії.

Процедура виконання. Студенти під час виробничої практики мали організувати профорієнтаційний захід для старшокласників. Їм було

запропоновано підготувати виступ на тему: «Фахівець економічних спеціальностей – хто це?», у якому необхідно висвітлити такі аспекти: значущість обраної професії, основна інформація про сферу економіки, аналіз відповідності особистих здібностей вимогам професії, а також можливості працевлаштування та перспективи роботи.

Завдання 5. Мета: дослідити здатність студентів ідентифікувати вже сформовані комунікативні навички, а також ті, які вимагають подальшого вдосконалення в рамках освітнього процесу. Визначити можливі шляхи розвитку цих навичок та окреслити перспективи їх удосконалення.

Процедура виконання. Студентам пропонували заповнити таблицю.



Оцінювання сформованості вміння ефективної мовленнєвої самопрезентації «Я – економіст» (самооцінка).

Високий рівень: демонструє здібність до ефективної мовленнєвої самопрезентації у межах професійної ідентичності «Я – економіст», чітко формулює власні думки та акцентує увагу на характеристиках діяльності фахівців економічної галузі. Адекватно оцінює власний рівень розвитку комунікативних і професійних навичок, визначаючи сильні сторони та аспекти, що потребують удосконалення в процесі навчання, а також обґрунтовує перспективи професійного зростання. Оцінка за цей критерій становить 3 бали.

Достатній рівень: здійснює об'єктивний аналіз окремих мовленнєвих

умінь, важливих для професії «Я – економіст», об'єктивно оцінює власні навички та визначає професійні переваги. Уміє чітко формулювати свої думки, висвітлюючи специфіку роботи економіста, адекватно оцінює себе, визначає поточний рівень розвитку комунікативних та професійних умінь, а також окреслює ті аспекти, які потребують вдосконалення у процесі навчання. Розуміє перспективи подальшого розвитку — 2 бали.

Задовільний рівень: навичка ефективної мовленнєвої самопрезентації на тему «Я – економіст» розвинена недостатньо. Студент не здатен об'єктивно оцінити свої професійні вміння, не чітко визначає сферу діяльності фахівця економічних спеціальностей, не розкриває специфіку роботи та не вміє виділити власні професійні переваги. Оцінка: 1 бал.

Низький рівень: навичка ефективної мовленнєвої самопрезентації на тему «Я – економіст» відсутня. Студент не орієнтується в особливостях роботи та сфері діяльності фахівців економічних спеціальностей, а також не володіє комунікативними та професійними вміннями, які є необхідними для майбутньої професії. Оцінка: 0 балів.

Показник: уміння оцінювати мовнокомунікативну діяльність майбутніх фахівців економічних спеціальностей (взаємооцінка).

Завдання 1. Мета: визначити, які мовнокомунікативні навички у спілкуванні з партнером студенти вважають найважливішими.

Процедура виконання. Студентам було запропоновано ознайомитися з переліком якостей і впорядкувати їх за ступенем значущості. Оцінювання здійснювалося за п'ятибальною шкалою, де «5» відповідало дуже високому рівню розвитку якості, «4» – добре розвиненій якості, «3» – задовільному рівню, «2» – недостатньому рівню розвитку, а «1» означало практично повну відсутність якості.

Емпатія. Спокій. Відкритість. Врівноваженість. Вимогливість. Стриманість. Гнучкість. Конкретність. Наполегливість. Аутентичність.

Завдання 2. Мета: виявити здатність студентів аналізувати власну

мовнокомунікативну діяльність, зіставляти її з думками та поглядами однокурсників, а також коригувати власну позицію відповідно до цього.

Процедура виконання. Студентам запропонували виконати наступні завдання:

1. Написати письмову відповідь на питання «Чи є я вправним співрозмовником?».
2. Оцінити рівень комунікативних навичок свого товариша.
3. Обмінятися відповідями й позначити ті думки товариша, з якими ви згодні.
4. Порівняти свої власні міркування на тему «Чи є я вправним співрозмовником?» із думкою товариша.

Завдання 3. Мета: визначити здатність студентів до взаємного оцінювання мовнокомунікативної діяльності.

Процедура виконання. Студентам запропонували виконати такі завдання:

1. Підготувати презентацію на тему «Моя майбутня професія – економічний розвиток країни».
2. Обрати рецензента для аналізу презентації та провести письмове взаєморецензування.
3. Здійснити взаємооцінювання підготовлених презентацій.

Аналіз сформованості навичок адекватного оцінювання мовнокомунікативної діяльності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей із залученням методу взаємооцінювання.

Високий рівень: передбачає повне володіння навичками взаємо- та самооцінювання, що оцінюється у 3 бали.

Достатній рівень: характеризується здатністю об'єктивно оцінювати як окремі аспекти власної мовнокомунікативної діяльності, так і діяльність інших студентів, за що присвоюється 2 бали.

Задовільний рівень: проявляється у випадках некоректного оцінювання як своєї мовнокомунікативної діяльності, так і роботи інших студентів, що відповідає 1 балу.

Низький рівень: означає відсутність навичок адекватного взаємодія та самооцінювання та оцінюється в 0 балів.

Результати виконання завдання за оцінно-рефлексійним критерієм представлено в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Результати рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за оцінно-рефлексійний критерієм (констатувальний етап (у %))

Групи	Рівні	Показники			Х
		П 1	П 2	П 3	
ЕГ	Високий	9,4	9,8	9,2	9,5
	Достатній	20,8	20,4	20,6	20,6
	Задовільний	31,8	32,5	31,6	32,0
	Низький	38,0	37,3	38,6	37,9
КГ	Високий	9,2	9,4	8,9	9,1
	Достатній	20,6	19,8	20,8	20,4
	Задовільний	31,2	30,6	30,8	30,9
	Низький	39,0	40,2	39,5	39,6

Умовні скорочення:

Умовні скорочення:

П1 – уміння здійснювати самоаналіз мовнокомунікативних дій у спілкуванні з партнером;

П2 – уміння результативної мовленнєвої самопрезентації «Я – економіст (самооцінка);

П3 – уміння оцінювати мовнокомунікативну діяльність майбутніх фахівців економічних спеціальностей (взаємооцінка);

Х – середньоарифметичне значення.

Представлена в таблиці кількісна характеристика рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності фахівців економічних спеціальностей за оцінно-рефлексійним критерієм свідчить про домінування низького (37,9% – в ЕГ та 39,6% – у КГ) та задовільного (32,0% – в ЕГ та 30,9% – у КГ) рівнів. Статистичне значення достатнього рівня становило 20,6% – в ЕГ та 20,4% – у КГ. Високий рівень склав лише 9,5% – в ЕГ та 9,1% – у КГ.

Щодо кількісних результатів кожного з показників за оцінно-рефлексійним критерієм, то, як свідчить таблиця, найкращий результат було одержано за показником «уміння здійснювати самоаналіз мовнокомунікативних дій у спілкуванні з партнером» (високий рівень: 9,4% – в ЕГ та 9,2% – у КГ; достатній рівень: 20,8% – в ЕГ та 20,6% – у КГ; задовільний рівень: 31,8% – в ЕГ та 31,2% – у КГ; низький рівень: 38,0% – в ЕГ та 39,0% – у КГ).

За показником «уміння результативної мовленнєвої самопрезентації «Я – економіст (самооцінка)» було отримано такі результати: високий рівень становив 9,8% – в ЕГ та 9,4% – у КГ; достатній рівень 20,4% – в ЕГ та 19,8% – у КГ; задовільний рівень 32,5% – в ЕГ та 30,6% – у КГ; низький рівень 37,3% – в ЕГ та 40,2% – у КГ.

За показником «уміння оцінювати мовнокомунікативну діяльність майбутніх фахівців економічних спеціальностей (взаємооцінка)» результати виявилися такими: тільки 9,2% студентів в ЕГ та 8,9% – у КГ досягли високого рівня; 20,6% – в ЕГ та 20,8% – у КГ – достатнього рівня; 31,6% – в ЕГ та 30,8% – у КГ перебували на задовільному рівні; 38,6% студентів в ЕГ та 39,5% – у КГ засвідчили низький рівень.

Якісний аналіз засвідчив, що здобувачі освіти не вміли результативно здійснювати мовленнєву самопрезентацію «Я – економіст (самооцінка) та оцінювати мовнокомунікативну діяльність майбутніх фахівців економічних спеціальностей (взаємооцінка).

Загальні рівні сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей подано в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

**Рівні сформованості мовнокомунікативної компетентності
майбутніх фахівців економічних спеціальностей (констатувальний етап
(у %))**

Рівні	Групи	Критерії (χ)			χ
		К 1	К 2	К 3	
Високий	ЕГ	6,1	9,3	9,5	8,3
	КГ	6,3	9,3	9,1	8,2
Достатній	ЕГ	11,7	14,7	20,6	15,7
	КГ	11,6	14,4	20,4	15,5
Задовільний	ЕГ	36,0	31,1	32,0	33,0
	КГ	35,4	31,0	30,9	32,4
Низький	ЕГ	46,2	44,9	37,9	43,0
	КГ	46,7	45,3	39,6	43,9

Умовні скорочення:

К1 – когнітивно-змістовим критерій;

К2 – професійно-комунікативний критерій;

К3 – оцінно-рефлексійний критерій;

χ – середньоарифметичне значення.

Згідно з даними таблиці, високий рівень сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей було виявлено у 8,3% студентів в ЕГ та 8,2% – у КГ, достатній рівень – у 15,7% – в ЕГ та 15,5% – у КГ. Як бачимо, більшість майбутніх

фахівців економічних спеціальностей засвідчили задовільний (33,0% – в ЕГ та 32,4% – у КГ) і низький (43,0% – в ЕГ та 43,9% – у КГ) рівні.

Отже, за результатами констатувального експерименту встановлено, що майбутні фахівці економічних спеціальностей переважно демонструють задовільний або низький рівень сформованості мовнокомунікативної компетентності.

2.2. Педагогічні умови формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей

Наступним етапом розробки та створення експериментальної методики стали визначені педагогічні умови, спрямовані на формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх спеціалістів економічних напрямів.

Передусім розглянемо сутність понять «умова» та «педагогічні умови». Для цього звернемось до тлумачних джерел.

Згідно з Академічним тлумачним словником української мови, термін «умова» має декілька значень, серед яких особливо виділяються наступні. По-перше, це необхідна обставина, яка уможлиблює виконання, створення чи виникнення певного явища або сприяє його реалізації. По-друге, це сукупність обставин чи характеристик реальної дійсності, за яких відбувається якась подія або процес. По-третє, умови розуміють як правила, встановлені у конкретній сфері життєдіяльності, що забезпечують функціонування чи належний порядок тих чи інших явищ. Нарешті, термін охоплює також систему положень, які слугують основою для певної діяльності або дій. (Бусел, 2003: 1295).

У філософській науці категорія «умова» займає провідне місце поряд із такими фундаментальними поняттями, як «особистість», «діяльність» і «матерія». Вона осмислюється як універсальна категорія, що відображає об'єктивні взаємозв'язки між речами та чинниками, котрі забезпечують

можливість виникнення і подальшого існування певного явища. «Умова» характеризує залежність предмета від сукупності навколишніх явищ, без яких його існування та розвиток були б неможливими. У цьому сенсі наявність цілісної системи явищ, незалежних від причинності, створює потенціал для переходу можливого у дійсне за наявності належних умов (Шинкарук, 2002: 531). Характерною рисою умови є те, що вона, без участі людської діяльності, не здатна самотійно породжувати нову реальність, а лише забезпечує можливість появи нових явищ як зумовлених обставинами. Таким чином, умови, хоча й не визначають сутності речей, впливають на їхній спосіб буття. Людина, як суб'єкт діяльності, виступає активним чинником цього впливу (Шинкарук, 2002: 703).

На основі аналізу довідкових джерел О. Панькевич виділяє наступні визначення терміна «умова»: це може бути вимога чи пропозиція, висунута однією зі сторін, що бере участь у домовленості; усна або письмова угода щодо певного питання; обставини, за яких щось відбувається або від яких щось залежить; контекст, у якому відбуваються певні процеси, або передумови для їх реалізації; встановлені правила в певній сфері діяльності чи соціального життя; а також причина чи обставина, що зумовлює виникнення або перебіг явища; філософська категорія, яка відображає загальні взаємозв'язки речей із чинниками, що обумовлюють їхнє виникнення та існування; набір правил, визначених для певної сфери життя чи діяльності; вимоги, на які необхідно орієнтуватися; ситуація, в якій відбувається те чи інше явище; можлива залежність від певних обставин чи фактів; сукупність внутрішніх і зовнішніх факторів, що закономірно впливають на розвиток конкретного психічного явища, яке, в свою чергу, опосередковується активністю особистості або групи людей (Панькевич, 2019: 66).

У педагогічних дослідженнях зазвичай приділяється увага поняттю «педагогічні умови», яке різні дослідники трактують по-своєму.

Згідно з визначенням Ю. Загороднього, педагогічні умови – це взаємозв'язок предмета з явищами, які його оточують і без яких його існування стає неможливим (Загородній, 2004: 62). О. Єжова підкреслює, що педагогічні умови можуть охоплювати як окремі складові, так і всі аспекти педагогічного процесу. Це стосується таких компонентів, як мета, завдання, зміст, методи, засоби та форми взаємодії між педагогами і вихованцями, а також кінцевого результату. Вони виступають важливими чинниками, які сприяють та забезпечують можливість досягнення очікуваних результатів у межах реалізації педагогічного процесу (Єжова, 2014: 39). Згідно з дослідженнями К. Орди, педагогічні умови розглядаються як спеціально організовані обставини, які сприяють впровадженню в освітній процес закладів вищої освіти інноваційних педагогічних підходів. Вони відповідають сучасним вимогам реформи освіти в Україні та спрямовані на формування інформаційно-комунікативної компетентності у майбутніх фахівців. Ці умови забезпечують здобуття студентами необхідних теоретичних знань, практичних умінь і навичок, а також сприяють розвитку їхніх особистісних і професійних якостей у контексті підготовки до майбутньої професійної діяльності (Орду, 2021: 80).

Погоджуємося з твердженням В. Манько про те, що педагогічні умови являють собою взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик діяльності, яка сприяє досягненню високої ефективності освітнього процесу та відповідає психолого-педагогічним принципам оптимальності (Манько, 2000: 155). М. Марусинець визначає педагогічні умови як важливий компонент педагогічної системи, що представляє собою сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних дій, спрямованих на реалізацію поставлених педагогічних цілей (Марусинець, 2011: 258).

Л. Сподін зазначав, що педагогічні умови визначаються як зовнішніми, так і внутрішніми факторами. До зовнішніх чинників належать організація навчально-виховного процесу, зміст навчального матеріалу та міжособистісні взаємодії. У свою чергу, внутрішні чинники включають професійну

мотивацію, прагнення до самовдосконалення, природні нахили, уподобання, а також зацікавленість у професійному розвитку (Сподін, 2001: 29).

Згідно з визначенням, представленим іншими науковцями, зокрема Р. Серьожніковою, Л. Русалкіною, Т. Симоненко та іншими дослідниками, педагогічні умови характеризуються як:

- сукупність об'єктивних можливостей, змістового наповнення, форм, методів та педагогічних прийомів (Серьожнікова, 2003: 40);
- сукупність чинників і компонентів, які є необхідними та достатніми для формування, функціонування та трансформації педагогічної системи, розглядається як основа її існування; професійно орієнтоване структурування навчального процесу, що спирається на принципи науковості, актуальності матеріалу та його практичної спрямованості до реалій життя (Симоненко, 2006: 63);
- сукупність спеціально розроблених і впроваджених у освітньому середовищі заходів, спрямованих на вирішення конкретного педагогічного завдання, які водночас сприяють підвищенню ефективності навчального процесу (Русалкіна, 2020: 220).

Як свідчить аналіз, переважна більшість науковців сходяться на думці, що педагогічні умови слід розглядати як систему цілеспрямовано створених обставин, які сприяють досягненню поставленої мети в рамках конкретного дослідження.

Під педагогічними умовами зазвичай розуміють сукупність різнобічних соціально-педагогічних і дидактичних факторів, які є необхідними та достатніми для забезпечення формування, стабільної роботи й ефективного функціонування конкретної педагогічної системи.

Організаційно-педагогічні умови впливають на навчальний процес, сприяючи його ефективному управлінню і реалізації відповідно до поставлених завдань. Вони передбачають використання обраних форм,

методів і прийомів, а також сукупність принципів, дотримання яких забезпечує досягнення визначеної мети (Литвин, 2014: 67).

Отже, поняття «умова» виступає складовою будь-якого процесу, зокрема й процесу розвитку мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічного профілю, які здобувають освіту у закладах вищої освіти. В умовах навчального процесу об'єктивно реалізуються передумови для формування як мовнокомунікативної компетентності, так і професійного мовлення.

Під педагогічними умовами слід розуміти як середовище, у якому організовується і здійснюється діяльність для формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей, так і чинники, які впливають на цей процес. Отже, до цієї категорії можна віднести все, що відбувається під керівництвом викладачів і сприяє розвитку студентами мовнокомунікативних навичок та професійного мовлення.

У дослідженні педагогічні умови формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей розглядаються як спеціально створені обставини, які забезпечують достатній рівень можливостей для досягнення визначених цілей. Вони охоплюють використання в навчальному процесі комплексу змісту, форм, методів і засобів навчання, що сприяють підготовці майбутніх фахівців до оволодіння мовнокомунікативною компетентністю. Це включає засвоєння необхідних теоретичних знань, розвиток практичних умінь і навичок, а також формування особистісних і професійних якостей, що відповідають потребам їхньої майбутньої професійної діяльності.

У рамках проведення експерименту були визначені педагогічні умови, які сприяють ефективному формуванню мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Основними серед них є:– позитивна мотиваційна налаштованість майбутніх фахівців економічних

спеціальностей на професійну комунікацію; – міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей; – моделювання в освітньому процесі реальних професійних комунікативних ситуацій; – забезпечення інформаційно-комунікативного середовища в освітньому процесі підготовки майбутніх економістів.

Схарактеризуємо першу педагогічну умову – *позитивна мотиваційна налаштованість майбутніх фахівців економічних спеціальностей на професійну комунікацію*.

Мотиваційна сфера відіграє ключову роль у структурі особистості, виступаючи одним із базових аспектів її функціонування. Вона аналізується в межах двох основних вимірів: як складна система мотивів, що забезпечує спонукання до активної діяльності, та як фундаментальна основа системи ставлення індивіда до оточуючої дійсності. У рамках психологічних досліджень мотив здебільшого трактується як внутрішнє спонукання до активності, що формується під впливом життєвих обставин і спрямовує дії та поведінкові моделі суб'єкта (Дроздова, 2010: 78).

Мотиви можуть охоплювати такі аспекти, як потреби, інтереси, емоції, переконання та ідеали. Мотивація, у свою чергу, трактується як цілісна система стійких спонукальних чинників, що визначають певний тип активної діяльності особистості. У цьому контексті значну роль відіграють такі аспекти, як потреби, інтереси, емоційні стани та установки (Фіцула, 2000: 91).

Під час аналізу мотиваційної сфери особистості важливо звернути увагу на її ключові особливості. Н. Лебедєва зазначає, що визначеність є фундаментальною умовою мотивації, яка, водночас, має індивідуальні відмінності, пов'язані зі змістом, структурою та інтенсивністю мотивів. Крім того, мотиваційна сфера вирізняється стійкістю, оскільки здебільшого зберігає свою ефективність і функціональність протягом тривалого часу. Слід відзначити, що дана сфера характеризується динамічністю свого розвитку.

Динаміка мотивів може мати як позитивний, так і негативний вплив на ефективність здійснення діяльності. Особливості мотиваційної сфери вказують на її здатність еволюціонувати у певному напрямку, набувати стійкості або, навпаки, зазнавати ослаблення. Це нерідко відображається в трансформації ставлення до різноманітних видів діяльності (Лебедева, 2016: 297).

Види мотивації студентів у навчальному процесі зазвичай поділяють на пізнавальні та соціальні. Якщо студент переважно зосереджується на змісті навчального предмета, то це свідчить про домінування пізнавальних мотивів. Натомість, якщо під час навчання його увага спрямована на іншу людину, то можна говорити про наявність соціальних мотивів. Обидва типи мотивації мають свої рівні: широкі пізнавальні мотиви, які передбачають орієнтацію на оволодіння знаннями та їх засвоєння, і мотиви самоосвіти, пов'язані з бажанням здобути додаткові знання.

Соціальні мотиви можуть поділятися на різні рівні: загальні соціальні мотиви, такі як почуття обов'язку, відповідальності або усвідомлення суспільної важливості навчання; локальні соціальні або позиційні мотиви, що відображають бажання зайняти конкретне місце чи роль у стосунках із оточенням; а також мотиви соціальної співпраці, пов'язані зі спрямованістю на різноманітні форми взаємодії з іншими людьми (Пєхота та ін., 2003: 207).

Навчальна діяльність завжди має полімотивований характер, адже навчальний процес для кожного учня чи студента проходить не в ізолюваному середовищі, а в умовах складної взаємодії соціально обумовлених чинників. У зв'язку з цим однією з головних задач професійної освіти стає забезпечення переходу від активної участі в навчальному процесі до оволодіння навичками професійної діяльності. З точки зору загальної теорії діяльності, зазначений перехід обумовлюється передусім трансформацією пізнавальних мотивів студентів у професійні мотиви, характерні для фахівців (Лебедева, 2016: 299). Головними у мотиваційному синдромі навчання виступають пізнавальні та

професійні мотиви, розвиток яких взаємозалежний і визначає динаміку їхніх взаємних трансформацій у процесі становлення студента (Нікуліна, 2016: 80).

Формування мотивації характеризується впливом низки об'єктивних і суб'єктивних чинників, які відіграють ключову роль у процесі вивчення певної дисципліни. Серед них варто виділити забезпечення особистісного розвитку, сприяння соціальній взаємодії та підтримку професійного становлення. При цьому саме останній фактор виступає визначальним у контексті оволодіння обраною спеціальністю.

Згідно з поглядами З. Курлянд, мотиваційний компонент у структурі професійного саморозвитку педагога виявляється через наявність прагнення до успіху, впевненості у власних можливостях і задоволення від виконуваної діяльності. Емоційний компонент, своєю чергою, характеризується відсутністю емоційної напруги та страху перед аудиторією, здатністю до управління власним емоційним станом і наявністю сформованих вольових якостей. Особистісний компонент охоплює методологічну рефлексію, здатність оперативно реагувати на поведінку аудиторії, а також нормальний рівень втомлюваності, що є ознакою адаптації до професійних навантажень. У свою чергу, професійно-педагогічний компонент полягає у здатності приймати педагогічно обґрунтовані рішення в нестандартних ситуаціях та успішно застосовувати на практиці набуті знання і вміння. Це стосується як професійних, так і психолого-педагогічних і загальних компетенцій. Крім того, важливе значення мають сформована потреба у самопізнанні, прагнення до самореалізації та вміння ефективно здійснювати самопрезентацію (Курлянд, 1992:19).

Діяльність людини завжди базується не на одному, а на кількох мотивах, які можуть мати як головне, так і другорядне значення, і бути як усвідомленими, так і неусвідомлюваними. Основна спрямованість особистості визначається переважно домінуючими мотивами її поведінки та діяльності. В

залежності від того, які саме мотиви відіграють ключову роль, О. Степанов та М. Фіцула виділяють наступні типи спрямованості:

- особистісна спрямованість характеризується переважанням мотивів, орієнтованих на досягнення та підтримання власного благополуччя;
- колективістська орієнтація (мотивація, яка спрямована на досягнення успіху через співпрацю в команді);
- ділова спрямованість характеризується домінуванням мотивів, пов'язаних із діяльністю, таких як інтерес до роботи та прагнення освоїти конкретний вид діяльності (Степанов та Фіцула, 2006: 90).

У процесі вирішення питання мотивації під час навчання української мови, як зазначає І. Дроздова, викладачеві слід враховувати два ключові аспекти. Перший полягає у формуванні мотивів для навчання, тобто у створенні в студентів потреб, інтересів і стимулів, які сприятимуть їхній активній пізнавальній діяльності. Другий аспект пов'язаний із безпосереднім впливом цих мотивів на механізми, що забезпечують формування мовлення українською мовою (Дроздова, 2010: 79).

У дослідженні формування позитивної мотивації до мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі економічних спеціальностей розглядається через професіоналізацію змісту мовної підготовки. Основною стратегією є розробка професійно-орієнтованого навчально-методичного комплексу. В його склад обов'язково мають бути включені теоретичні матеріали, завдання для самостійного опрацювання, теми для реферативних виступів та вправи, які включають наукову і практичну інформацію про мовнокомунікативні вміння, навички та специфіку використання професійної термінології в майбутній кар'єрі. Додатковим ефективним методом стимулювання інтересу стане впровадження інтерактивних методів навчання та інформаційно-комунікаційних технологій.

Схарактеризуємо другу педагогічну умову – *міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей*.

У педагогічній науці дослідженням питань інтеграції присвячені роботи таких науковців, як Н. Бібік, М. Вашуленко, С. Гончаренко, І. Зязюн, І. Козловська, Я. Собко, О. Савченко та інших. Проблему міждисциплінарної інтеграції розглядали І. Горошкін, О. Копусь, О. Падун, А. Падун та ін.

У рамках дослідження важливо розкрити сутність таких понять, як «міжпредметні зв'язки» та «інтеграція».

В «Українському педагогічному словнику» міжпредметні зв'язки визначаються як «взаємна координація навчальних програм, обумовлена системою наук і спрямована на досягнення дидактичної мети» (Гончаренко, 1997: 210). На переконання укладачів словника, міжпредметні зв'язки уособлюють комплексний підхід до виховання та навчання. Вони дозволяють не лише визначити ключові елементи змісту освіти, але й розкрити взаємозв'язки між різними навчальними дисциплінами.

На всіх етапах освітнього процесу міждисциплінарні зв'язки виконують виховну, розвивальну та детермінувальну функції. Це досягається завдяки інтеграції знань, яка сприяє підвищенню ефективності перебігу психічних процесів.

У сучасній педагогічній науці, поряд із терміном «міжпредметні зв'язки», дедалі частіше застосовується поняття «інтеграція». Для більш глибокого розуміння суті цього терміна, варто спочатку звернутися до словникових джерел для його визначення та характеристик. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови наводиться визначення інтеграції як «доцільного процесу об'єднання та координації дій різних складових цілісної системи» (Бусел, 2009: 401). Інтеграція в освітньому процесі означає поєднання узагальнених знань про предмет, поняття чи явище, підпорядковуючи їх єдиній цілі через використання міжпредметних зв'язків.

Термін «інтеграція» означає «процес створення нового цілісного утворення шляхом виявлення спільних елементів і частин у кількох різних одиницях та їх об'єднання в єдину структуру, яка раніше не існувала і має унікальну якість» (Мельничук, 2004: 58); «доцільне об'єднання та координація дій окремих частин цілісної системи» (Фунтікова, 2007: 130); «стан узгодженості диференційованих елементів і функцій системи чи організму в єдине ціле, а також процес, що приводить до такого стану» (Ярмаченко, 2001: 229); «об'єднання чогось у цілісний комплекс» (Яременко та Сліпущко, 2006: 793).

Отже, словникові та довідково-енциклопедичні видання трактують інтеграцію як процес доцільного об'єднання й координації різних складових цілісної системи.

О. Савченко пропонує використовувати інтеграцію шляхом подання матеріалу блоками, що охоплюють кілька тем. Це дозволяє ознайомлюватися зі змістом різних предметів, поєднуючи їх із різноманітними видами діяльності, які об'єднані спільною темою (Савченко, 2017). На переконання науковців, зокрема Н. Бібік, М. Вашуленка та Л. Кочиної, інтеграція відіграє ключову роль у створенні нових знань, які відзначаються глибшим рівнем усвідомлення, динамічністю й системністю (Вашуленко та ін., 2001: 2-5). І. Козловська справедливо підкреслює, що суть інтегрованого підходу полягає не стільки у зміні навчальних планів, скільки у трансформації традиційного змісту освіти та структурній модернізації технологічного забезпечення процесу засвоєння знань (Козловська та Вознюк, 2002).

За А. Богуш, інтеграція знань виконує роль об'єднавчого елемента між загальною та професійною освітою, формуючи цілісну систему підготовки фахівців. Вона сприяє подоланню розриву між теорією та практикою у закладах вищої освіти (Богуш та Гавриш, 2007: 12); сприяє покращенню засвоєння навчального матеріалу, формуванню діалектичного та системного мислення, а також розвитку гнучкості інтелектуальної діяльності, що

спрямована на розв'язання складних і нетипових завдань (Собко, 2014: 6).

В. Сергієнко розглядає поняття «інтеграція» як багатогранний процес, у якому зміст однієї дисципліни органічно доповнює матеріал іншої. Формування та засвоєння певного комплексу знань і навичок виходить за рамки окремої галузі, взаємодіючи та збагачуючись знаннями з інших профільних дисциплін у процесі навчання в закладах вищої освіти (Сергієнко, 2007: 6).

Проблематика інтегрованого підходу до навчання та організації міжпредметних зв'язків у освітньому процесі є темою багатьох досліджень українських науковців. У їхніх працях найчастіше аналізуються зв'язки мови та літератури як споріднених дисциплін, значно рідше розглядаються взаємозв'язки з іншими навчальними предметами, такими як природничі науки, суспільствознавство, музичне мистецтво чи образотворче мистецтво. (Л. Варзацька, Н. Волошина, Н. Голуб, І. Гудзик, Т. Донченко, М. Плющ, О. Хорошковська). Принцип інтеграції відповідає як психічним, так і фізіологічним особливостям дитини, а також відображає сутність мови як соціального явища, тісно пов'язаного з усіма аспектами багатогранного світу. Тому він цілком здатний стати основою сучасної лінгводидактики.

У своїх роботах О. Савченко розглядає уроки інтегрованого змісту й заняття із залученням міжпредметних зв'язків як окремі дидактичні поняття. Це пояснюється тим, що міжпредметні зв'язки передбачають впровадження в урок питань і завдань, заснованих на матеріалі інших навчальних дисциплін, які виконують допоміжну роль в опануванні певної теми. На думку дослідника, такі епізоди на уроках є окремими короткочасними моментами, які сприяють більш глибокому розумінню та осмисленню певного поняття. Водночас інтегровані уроки передбачають «ознайомлення учнів із матеріалом з різних навчальних дисциплін, а також залучення їх до виконання різноманітних типів діяльності, об'єднаних спільною тематикою» (Савченко, 1999: 261).

Мета навчальних занять з інтегрованим змістом полягає у формуванні в здобувачів освіти цілісного уявлення про навколишній світ, стимулюванні їхньої пізнавальної активності, покращенні рівня засвоєння знань, створенні творчої атмосфери в колективі, розкритті індивідуальних їх здібностей та особливостей, а також розвитку навичок самостійної роботи.

У процесі проведення занять з елементами інтеграції викладач повинен самостійно визначити зміст навчального матеріалу, а також види діяльності у межах дисциплін, які інтегруються. Інтеграція навчального контенту дозволяє суттєво скоротити час, необхідний для його освоєння, водночас сприяючи глибшому й багатогранному розумінню предметів або явищ. Такий підхід є беззаперечною перевагою інтегрованого навчання. У цьому контексті важливо чітко розуміти мету інтегрованого курсу та те, як саме він сприятиме цілісному оволодінню знаннями учнів на якісно новому рівні. Використання міжпредметних зв'язків дозволяє поглибити засвоєння матеріалу та заохотити учнів застосовувати здобуті знання у повсякденному житті. Водночас не слід плутати інтегрований урок з уроком, побудованим на міжпредметних зв'язках, адже, як зазначає О. Савченко, це «два різних методичних поняття» (Савченко, 1999: 294).

На думку М. Бабич, міждисциплінарні інтегровані заняття сприяють подоланню умовних бар'єрів між навчальними дисциплінами, забезпечують взаємопроникнення знань, допомагають уникнути повторення матеріалу, підвищують мотивацію до навчання та стимулюють активну комунікативно-пізнавальну діяльність студентів; визначити взаємозв'язки між навчальними дисциплінами з метою розширення світогляду та удосконалення професійних і комунікативно-мовленнєвих знань у студентів, які готуються стати фахівцями в економічній галузі; підготувати науково-дослідні роботи для участі в науково-теоретичних і науково-практичних конференціях, а також спрямувати навчальний процес на розвиток професійних компетенцій та здатність ефективно використовувати здобуті знання у практичній діяльності

(Бабич та Журавчак, 2009: 10).

Підтримуючи точку зору автора, слід підкреслити, що ефективність розбудови мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей значною мірою обумовлена співпрацею викладачів різних дисциплін, а також впровадженням дієвих форм і методів навчальної діяльності.

Отже, використання міжпредметної інтеграції у формуванні мовнокомунікативної компетентності давало можливість досягти значних позитивних зрушень не тільки в мовленнєвому, але і в загальному розвитку майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Схарактеризуємо третю педагогічну умову – *моделювання в освітньому процесі реальних професійних комунікативних ситуацій*.

Професійна підготовка студентів до ефективної комунікації є ключовою складовою навчального процесу, яка вимагає інтеграції змодельованих ситуацій, що відтворюють аспекти майбутньої професійної діяльності. Процес моделювання обумовлює реконструкцію основних елементів конкретного виду трудової діяльності, а також передбачає симуляцію соціальних взаємодій між учасниками, які виникають у процесі виконання професійних завдань. Застосування таких методів сприяє створенню умов для «штучного» занурення студентів у реальне професійне середовище, особливо в контексті економічної та підприємницької діяльності.

Проблема моделювання ситуацій професійного спілкування була детально досліджена такими науковцями, як М. Галицька, Л. Грибова та ін. У рамках комунікаційного процесу майбутні менеджери в галузі економіки виступають у ролі носіїв конкретних соціально-комунікативних функцій. Основою для моделювання професійних комунікативних ситуацій слугують штучно створені сценарії, у межах яких студентам пропонуються ролі, що максимально враховують їхній особистісний потенціал, а також професійний і комунікативний досвід (Галицька, 2004; Грибова, 2010).

Одним із ключових аспектів професійного спілкування є його двосторонній характер. З одного боку, такі ситуації повинні мати професійну значущість для студентів, сприяючи розвитку їхнього пізнавального інтересу в контексті обраної спеціальності у закладах вищої освіти. З іншого боку, вони спрямовані на формування і вдосконалення діалогічних та монологічних навичок, які є необхідними для ефективного виконання завдань у сфері економічної діяльності. Процес моделювання професійних ситуацій ґрунтується на використанні навчально-мовленнєвого матеріалу, який структуровано у формі проблемно-орієнтованих завдань. Для ілюстрації таких умов можуть бути запропоновані наступні ситуації: презентація бізнес-плану, проведення професійної дискусії, обговорення інвестиційного проєкту чи вирішення конфліктної ситуації з незадоволеним клієнтом. Виконання зазначених завдань має на меті сприяти підготовці студентів до ефективної професійної комунікації. Моделювання конкретних ситуацій у функціональному контексті може слугувати ефективною альтернативою реальному процесу спілкування, надаючи базу для розвитку навичок діалогової взаємодії. Це допомагає більш точно визначати цілі комунікації та враховувати особливості реальних професійних умов. Відтворення професійних ситуацій сприяє тому, щоб студенти на практиці усвідомлювали відповідальність за свої слова і дії, ефективно будували комунікацію з колегами, а також удосконалювали уміння підбирати відповідні мовні засоби для вираження своїх думок.

І. Савчак розглядає моделювання професійних комунікативних ситуацій як процес, що імітує реальну діалогову взаємодію. Автор наголошує, що успішність такого підходу залежить від створення умов, які максимально відображають специфіку реального професійного середовища. Це сприяє активізації внутрішньої мотивації студентів, дозволяє їм показати свій фаховий рівень і допомагає долати психологічні бар'єри у спілкуванні. І. Савчак визначає низку ключових особливостей комунікативних ситуацій, характерних

для професійного спілкування, які включають: 1. Формування модельованих ситуацій, максимально наближених до реальних умов професійної взаємодії, що сприяє адаптації учасників до практичних аспектів діяльності. 2. Урахування рольових позицій усіх учасників комунікації, акцентуючи увагу на принципах толерантності та створенні сприятливого психологічного мікроклімату в колективі. 3. Використання матеріалів, безпосередньо пов'язаних із професійною сферою, що забезпечує актуальність і прикладний характер комунікативного процесу. 4. Дотримання високого рівня мовленнєвої культури та норм етикетного спілкування, які відповідають специфіці та вимогам конкретної комунікативної ситуації (Савчак, 2016).

Моделювання професійних комунікативних ситуацій відіграє важливу роль у формуванні у майбутніх економістів усвідомлення значущості як діалогічної, так і монологічної форм спілкування в межах їхнього професійного становлення. Цей підхід сприяє набуттю навичок ефективної взаємодії, які є необхідними для успішного виконання професійних завдань. У підсумку формуються ключові компетентності, що забезпечують високий рівень готовності майбутніх спеціалістів з економіки до продуктивного й результативного спілкування у професійному середовищі.

Схарактеризуємо четверту педагогічну умову – *забезпечення інформаційно-комунікативного середовища в освітньому процесі підготовки майбутніх економістів.*

У сучасних закладах вищої освіти спостерігається інтенсивна інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання, що трансформує їх у концепцію так званого електронного освітнього середовища, про що зазначають дослідники, зокрема В. Анохін, В. Биков, Н. Кононець, В. Лапінський, О. Топузов та ін. Це середовище ґрунтується на використанні програмно-апаратного й телекомунікаційного забезпечення для організації освітнього процесу. Воно виконує як об'єктну, так і інструментальну функції, відіграючи значну роль у моделюванні навчально-професійної діяльності

майбутніх економістів. Дослідження свідчать, що інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес закладів вищої освіти відіграє важливу роль у створенні сприятливих умов для розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. На думку І. Кінаш, добре розвинений інформаційно-освітній компонент університетського середовища відіграє ключову роль у стимулюванні студентів до здобуття знань, розвитку їхньої креативності та гнучкості мислення. Такий підхід сприяє раціональному використанню навчального часу, а також створює передумови для формування індивідуальних освітніх траєкторій, включно зі спрощенням організації навчання за індивідуально складеними графіками. Крім того, застосування інтерактивних інструментів і мультимедійного викладу навчального матеріалу значно сприяє підвищенню дидактичної обґрунтованості та ефективності передачі знань завдяки зоровій візуалізації інформації. Усе це забезпечує глибше її засвоєння студентами (Кінаш, 2011).

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у сферу освіти повинно відповідати одній із визначених стратегій навчання. Перша з них, технологія «один-на-один» (офлайн-технології), передбачає індивідуалізований підхід до навчання студентів із застосуванням комп'ютерної техніки за умов обмеженого або відсутнього доступу до мережі Інтернет. Друга стратегія ґрунтується на концепції дистанційного навчання в реальному часі (онлайн-технології), яка передбачає перенесення освітнього процесу у віртуальне середовище. Це середовище функціонує за допомогою мережевих технологій і забезпечує віддалену взаємодію між усіма учасниками навчального процесу. Використання сучасних технологій у навчальному процесі сприяє створенню потужної інформаційної підтримки для викладачів у їхній роботі, підвищує ефективність навчальних методик, а також дає змогу впроваджувати індивідуальний підхід до кожного студента. Крім того, це забезпечує можливість диференціації навчання залежно від рівня досягнень і потреб студентів.

Основною метою інформатизації освіти є загальна оптимізація інтелектуальної діяльності через впровадження сучасних інформаційних технологій. Це сприяє значному підвищенню якості підготовки фахівців із новим типом мислення, адаптованим до вимог інформаційного суспільства. У рамках дослідження була використана сучасна освітня технологія, заснована на принципах змішаного навчання (blended learning). Вказаний підхід інтегрує традиційні аудиторні методи із засобами дистанційного навчання, ефективно використовуючи дидактичний потенціал інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій та сучасних навчальних інструментів. Реалізація цього підходу сприяє розширенню освітніх перспектив майбутніх фахівців економічної галузі. Такий результат досягається завдяки забезпеченню відкритості та гнучкості навчального процесу, урахуванню індивідуальних освітніх потреб студентів і адаптації темпів подання навчального матеріалу відповідно до їхніх індивідуальних особливостей. Активна участь студентів сприяє підвищенню їхньої мотивації та самостійності, що позитивно впливає на процес засвоєння знань і, зрештою, збільшує ефективність навчання. У педагогічному процесі відбуваються якісні зміни: модель змішаного навчання переносить фокус із традиційної передачі знань на активну взаємодію учасників освітнього середовища. До того ж, завдяки збільшенню часу для самостійного опрацювання матеріалу, оптимізуються витрати часу викладачів, що допомагає зменшити вартість освітніх послуг.

Отже, варто наголосити, що кожен метод має не лише інформаційно-навчальний, але й мотиваційний вплив. Проте інтерактивні методи демонструють значно більший потенціал у створенні позитивної навчальної мотивації. Тому важливо, щоб обрані навчальні засоби гармонійно взаємодіяли та доповнювали один одного. У цьому контексті всі визначені педагогічні умови формування мовнокомунікативної компетентності функціонують не ізольовано, а у взаємопов'язаному комплексі. Вони підсилюють одна одну, що

свідчить про їхню тісну взаємозалежність і сприяє ефективному виконанню поставлених завдань.

2.3. Модель та експериментальна методика формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей

Теоретичною основою для розробки експериментального навчання на формувальному етапі стали лінгводидактичні підходи, принципи та методи, спрямовані на розвиток мовнокомунікативних умінь і навичок професійного спілкування. Важливу роль у цьому відіграють також педагогічні умови, які сприяють формуванню мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Розглянемо ці аспекти детальніше.

Так, основними підходами до формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей були: професійно-зорієнтований і комунікативно-діяльнісний, компетентнісний (Рис. 2.1.).

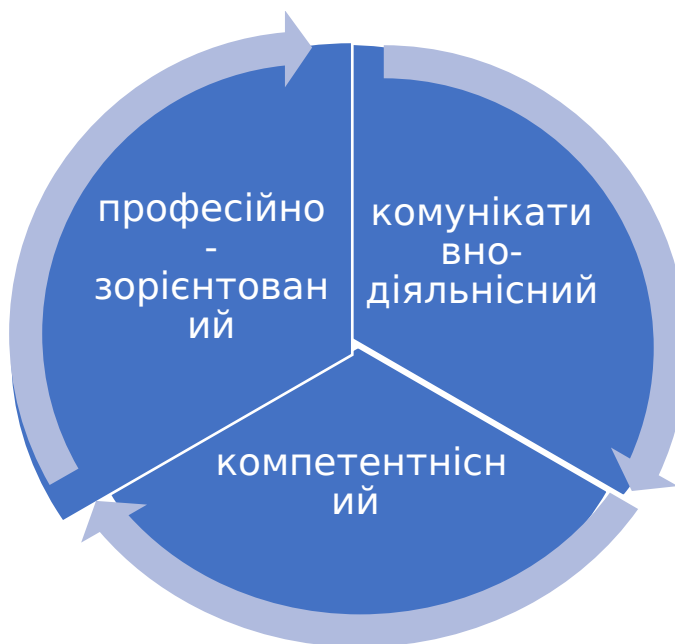


Рис. 2.1. Методологічні підходи до формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Обрані підходи в процесі наукового дослідження є взаємопов'язаними та рівноцінними у визначенні результативності формування мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Сучасна парадигма мовної освіти чітко визначає значення професійно орієнтованого підходу у формуванні міжкультурної комунікативної компетенції (МКК) студентів економічних спеціальностей, враховуючи специфіку їхньої майбутньої професійної діяльності. Зокрема, акцент робиться на розвиткові таких якостей, як здатність до самостійного мислення, мовна пам'ять з урахуванням особливостей функціонування в професійній сфері, правильний вибір мовних засобів для передачі фахової інформації, ефективна взаємодія між людьми та розуміння механізмів їхньої свідомості у складних виробничих ситуаціях, а також навички активного слухання.

Навчання мови в університеті має ґрунтуватися на усвідомленому та поетапному підході, що охоплює опанування мови професійного спілкування, засвоєння фахової термінології та розвиток навичок правильної наукової комунікації в межах спеціалізованих дисциплін. Ефективна реалізація цього процесу можлива лише за умов активної участі викладачів фахових предметів та їх відповідального ставлення до цього завдання, а також розробки комплексної програми для формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів. У цьому контексті доцільно згадати міркування Л. Струганець, яка підкреслює, що лише науково обґрунтована теорія здатна сприяти перетворенню мовно-культурної діяльності на ефективну програму лінгвістичного виховання. Такий підхід сприятиме розвитку національно-мовної свідомості, формуванню мовного чуття, а також набуттю навичок використання виражальних засобів мови з урахуванням специфіки комунікативних умов і завдань (Струганець, 1996: 7).

Застосування різноманітних підходів у процесі викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» та під час реалізації

вибіркового курсу «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів» є насамперед визначеною освітньою метою – розвитком мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Інтеграція декількох методів навчання в межах одного заняття чи їх адаптація відповідно до потреб студентів сприяє досягненню цілісності освітнього процесу. Такий підхід не лише активізує взаємодію між викладачем і студентами, а й перетворює навчальний процес на діяльнісну основу. Це, у свою чергу, дозволяє ефективніше формувати мовнокомунікативні знання, уміння та навички, розвивати інтелектуальні здібності студентів, їхні особистісні якості, а також формувати позитивне ставлення до навчання як до процесу, що має безпосередню значущість для особистісного і професійного саморозвитку.

Вибір лінгводидактичної стратегії та її розробка для засвоєння мовного матеріалу визначається змістом навчальної діяльності, її відповідністю потребам і очікуванням студентів, їхньою мотивацією до активного навчання, а також можливістю практичного застосування отриманих знань у навчальному процесі та майбутній професійній діяльності. Від цього залежить використання відповідних підходів, методів і прийомів навчання, а також системи вправ і творчих завдань. Підсумовуючи, можна зазначити, що розглянуті ключові аспекти мовної підготовки, визначені педагогічні стратегії та їхні спрямування, а також окреслені підходи є визначальними для формування мовнокомунікативної компетентності студентів економічних спеціальностей. Їх врахування є обов'язковим у спеціально розробленій методиці навчання професійно спрямованої мови та спеціалізованої термінології. Упровадження такої методики в освітній процес дозволить значно підвищити рівень мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних напрямів і сприятиме посиленню їхньої мотивації до вивчення української мови як засобу ділового спілкування.

У лінгводидактиці комунікативно-діяльнісний підхід розглядається як

фундаментальний принцип, що забезпечує основу для успішного опанування мовними явищами (М. Вашуленко, М. Пентилюк та ін.). Водночас цей підхід виступає як сучасна методика навчання, що характеризується застосуванням різноманітних видів мовленнєвої діяльності та активних форм спілкування, адаптованих до актуальних життєвих комунікативних контекстів.

Розглядаючи комунікативно-діяльнісний підхід як цілісну систему, слід підкреслити, що діяльнісний та комунікативний елементи перебувають у тісному взаємозв'язку.

Діяльнісний підхід ґрунтується на ключовому принципі, який стверджує, що психіка людини тісно пов'язана з її діяльністю та залежить від неї. При цьому діяльність трактується як активність людини, що проявляється у процесі її взаємодії з навколишнім середовищем. Ця взаємодія полягає у розв'язанні важливих життєвих завдань, які забезпечують існування та розвиток особистості. Людина з'являється на світ без сформованих поглядів, знань про навколишній світ чи готових навичок для вирішення життєвих завдань. Діяльнісний підхід спрямований на розвиток здатності до навчання, активізацію мислення й пізнання, а також на розкриття творчого потенціалу студентів. Цей підхід дозволяє досліджувати потенціал особистості щодо саморозвитку, розвивати навички орієнтації у постійному потоці інформації, а також визначати й реалізовувати стратегії для досягнення поставлених цілей. У практичному вимірі діяльнісний підхід ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, яка передбачає надання педагогічної підтримки й допомоги студентам у процесі розв'язання складних професійних завдань. Діяльнісний підхід акцентує увагу на індивідуальних можливостях та здібностях студентів, спрямований на створення оптимального середовища для їхнього саморозвитку, стимулювання пізнавальної активності, а також забезпечення задоволення від самого процесу навчання. З позиції цього підходу зміст освітньої програми базується не лише на засвоєнні теоретичних знань, але й на цілеспрямованому формуванні практичних умінь та навичок, з акцентом на

їхнє ефективне використання у відповідних ситуаціях.

Таким чином, діяльнісний підхід ставить за мету забезпечення сприятливих умов для навчання студентів із різним рівнем підготовленості, формування партнерських взаємин між учасниками освітнього процесу, стимулювання пізнавальної активності, розвитку самостійності та відповідальності у прийнятті рішень. Також він сприяє вдосконаленню практичних умінь і навичок, орієнтації на досягнення позитивних результатів, прагненню до самовдосконалення та реалізації себе у професійній діяльності.

Процес професійної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей є відображенням структурованої діяльності, яка спрямована на формування комплексних професійних компетентностей. У межах такого процесу студент не лише засвоює теоретичні основи, необхідні для оволодіння професійними навичками, але й отримує можливість інтегрувати їх у систему практичних дій, що забезпечує накопичення професійного досвіду. Важливо зазначити, що повноцінне опанування професійними знаннями є досяжним лише за умови їхнього активного використання в реальних або змодельованих умовах практичної діяльності. Отже, діяльнісний підхід будується на принциповому зв'язку між змістом професійної освіти фахівців і їхньою майбутньою професійною практикою, створюючи умови для реалізації соціально значущих завдань (Березовська, 2015: 30).

Впровадження комунікативно-діялісного підходу найбільшою мірою відповідає сучасним освітнім цілям і психолого-педагогічним ідеям, оскільки сприяє активному формуванню у студентів комунікативної компетенції, яка є ключовою метою стандартизованої мовної освіти на всіх рівнях.

Комунікативно-діялісний підхід, як уже зазначалося, передбачає дотримання принципу системного вивчення мови в її тісному взаємозв'язку з мовленням. Такий підхід спрямований на забезпечення всебічного мовленнєвого розвитку здобувачів освіти, формуючи компетентних фахівців, які володіють мовою на високому рівні. Практична орієнтація мовного

навчання створює умови для виховання не лише лінгвістично обізнаних спеціалістів, але й професіоналів із розвиненою мовленнєвою культурою. Це набуває особливої значущості в контексті професійної діяльності економістів, де комунікативна майстерність відіграє важливу роль. Засвоений мовний матеріал сприяє розвитку розумової діяльності студентів, формуючи в них необхідні мовленнєві уміння та навички для успішного спілкування в різноманітних життєвих і професійних ситуаціях. Важливо зазначити, що мовленнєві навички являють собою мовленнєві операції, які виконуються за такими оптимальними параметрами: автоматичність, невимушеність, відповідність мовним нормам, належний темп і стабільність виконання. (Пентилюк, 2014: 290). Враховуючи тісний взаємозв'язок мови та мовлення, стійкість мовленнєвих навичок у студентів обумовлюється рівнем сформованих мовленнєвих умінь.

Успішне спілкування залежить не лише від змісту мовлення, але й від особистісних характеристик мовця, його здатності до комунікативної діяльності, рівня оволодіння відповідними навичками, а також від мовного чуття, словникової пам'яті та інших якостей. Комунікативно-діяльнісний підхід водночас передбачає використання певних лінгводидактичних принципів, зокрема принципів пізнавально-практичної та функціонально-комунікативної спрямованості. Це, своєю чергою, включає запровадження комунікативних і когнітивних методик викладання мови, що відображається як у змісті навчального матеріалу, так і в способах його подання.

У процесі реалізації комунікативного підходу навчання мовленню відбувається через спілкування, зокрема в рамках занять, які імітують практичні ситуації, максимально наближені до професійної діяльності. У ході навчальної комунікації студент навчається ефективно взаємодіяти зі співрозмовником, поєднувати різноманітні засоби переконання з аргументами та відповідною тактикою ведення діалогу. Також він удосконалює мовну грамотність, зосереджуючи особливу увагу на правильному використанні

професійної термінології. На нашу думку, для активізації мисленнєво-мовленнєвої діяльності студентів необхідно забезпечити виконання інтерактивних завдань та створити в аудиторії атмосферу творчої співпраці між студентами і викладачем. Діяльнісний підхід, у свою чергу, дає змогу застосовувати теоретичні знання для вирішення конкретних комунікативних завдань. Саме тому доцільним є об'єднання цих двох підходів у комунікативно-діяльнісний. Його впровадження в освітній процес стане основою для формування у студентів професійних комунікативних навичок, необхідних у їхній майбутній діяльності.

Комунікативно-діяльнісний підхід дозволяє формувати у студентів практичні навички та вміння для професійного спілкування. Він сприяє моделюванню ситуацій майбутньої ділової чи спеціалізованої комунікації, включаючи попереднє планування актів спілкування, прогнозування їхнього розвитку, аналіз можливих відповідей, критичну оцінку ситуації та співрозмовника. Також акцентується увага на навичках активного слухання, розпізнаванні підтексту, логічному використанні аргументів, а також на грамотності мовного вираження і застосуванні професійної термінології.

Слід відзначити, що наразі компетентнісний підхід отримав значне поширення у педагогічних дослідженнях. Саме на його принципах розроблено сучасні державні стандарти підготовки майбутніх фахівців різних сфер у закладах вищої освіти.

Компетентнісний підхід, згідно з Н. Голуб, спрямований на розвиток навичок, які допомагають вирішувати проблемні завдання, пов'язані зі сприйняттям світу та формуванням особистого світогляду. Він охоплює аспекти міжособистісної взаємодії, аналізу та оцінки власних дій, виконання різних соціальних ролей, уміння оцінювати споживчі та естетичні явища. Також цей підхід передбачає здатність до усвідомленого вибору – чи то професійного напрямку, стилю життя, способу вирішення конфліктних ситуацій – та успішне подолання життєвих труднощів (Голуб, 2013: 3).

Вибір компетентнісного підходу обумовлений можливістю сформувати ключові компоненти міжкультурної комунікативної компетенції у студентів, серед яких: а) готовність проявляти цю здатність у професійній діяльності та комунікативній поведінці; б) наявність знань про засоби й методи вирішення професійних завдань у комунікаційному контексті, а також дотримання мовних норм і правил; в) практичний досвід застосування отриманих знань, тобто розвиток вмінь і навичок; г) ціннісний підхід до змісту компетенцій, їхнє особистісне значення для суб'єкта; д) емоційно-вольова саморегуляція, яка полягає у здатності адекватно реагувати на соціальні та професійні ситуації, демонструючи й регулюючи рівень своїх компетенцій. До того ж, застосування компетентнісного підходу сприяє формуванню компетенції як певної програми, моделі, сценарію, фрейму чи правила, а також компетентності як прояву й реалізації цієї потенції особистістю, що відображає її індивідуальну властивість.

Вважаємо, що впровадження компетентнісного підходу до навчання студентів економічних спеціальностей можливе через розвиток низки компетентностей. До них належать як фахові (зокрема спеціальні, де економічна компетентність має особливу значущість), так і мовнокомунікативні. Останні включають мовну, мовленнєву, термінологічну, функціонально-комунікативну та соціокультурну компетентності. Інакше кажучи, йдеться про формування у студентів комплексу знань, умінь і навичок у сфері мови, спілкування та термінології, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності.

Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей передбачає, що випускник має не лише отримати ґрунтовні теоретичні знання, практичні вміння та професійні навички, а й опанувати комплексну професійну компетентність. Важливою складовою цієї компетентності є мовнокомунікаційна компетенція, яка виступає необхідною умовою для ефективного виконання професійної діяльності в умовах

сучасного суспільства. Основною ідеєю компетентнісного підходу є гармонізація змісту та процесу навчання з поставленою метою, зокрема формування мовнокомунікативної компетентності, а також із вимогами сучасного ринку праці в економічній сфері.

Синтез зазначених підходів сприяє вдосконаленню принципів, форм, методів і засобів розвитку мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Для реалізації та успішного досягнення кінцевого результату в межах розробленої структурно-функціональної моделі визначено низку найбільш ефективних принципів підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної комунікації. До таких принципів віднесено загальнодидактичні (науковості, систематичності і послідовності, зв'язку теорії з практикою, практичної спрямованості), лінгводидактичні (навчанню мови і мовлення; мовленнєво-мисленнєвій активності, текстоцентризму, ситуативності, опорі на рідну мову) та власне методичні (професійної спрямованості, комунікативності, термінологічності, діалогізації навчання).

Принцип науковості у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної комунікації передбачає ґрунтовне наукове дослідження та теоретичне обґрунтування цього процесу. Його реалізація охоплює визначення цілей, аналіз педагогічних умов, застосування відповідних методичних підходів, а також формування структури готовності до професійної комунікації у студентів економічних спеціальностей. Дотримання цього принципу вимагає глибокого аналізу сутності комунікативних явищ і об'єктів, виявлення перспектив розвитку комунікативної діяльності, освоєння найновіших досягнень у сфері комунікації, а також дослідження причинно-наслідкових зв'язків в комунікативному процесі. Крім того, важливо обґрунтувати теоретичні аспекти навчання професійної комунікації як ключового елемента підготовки фахівців економіки.

На думку Т. Симоненка, ефективне впровадження принципу науковості можливе за дотримання кількох ключових умов. По-перше, важливим є викладання сучасної та достовірної наукової інформації. По-друге, необхідно здійснювати глибокий аналіз різноманітних поглядів на актуальні проблеми в мовно-комунікативній сфері, приділяючи особливу увагу їхній сутності та специфіці. По-третє, оволодіння науковими методами пізнання має слугувати стимулом для залучення студентів до науково-дослідницької діяльності. Нарешті, значну роль у процесі засвоєння знань відіграє опанування термінологічного апарату відповідної галузі, що забезпечує глибше розуміння дисципліни, яка вивчається. (Симоненко, 2006: 234). У цьому контексті А. Денищич підкреслює, що досягнення високого рівня професійно-комунікативної підготовки майбутніх фахівців значною мірою залежить від використання принципу науковості. Цей принцип сприяє розширенню словникового запасу студентів через засвоєння спеціалізованої термінології, яка відповідає їхній професійній сфері, орієнтованій на науковий стиль мовлення та процеси термінотворення. Науковість у навчанні виявляється через засвоєння студентами правильного змістового наповнення кожного терміна разом із його смисловими нюансами, чітке наукове пояснення термінів, а також опанування методик формування нових термінів (Денищич, 2014: 182).

Розробка структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх економістів до професійної комунікації на основі міждисциплінарної інтеграції здійснювалася з урахуванням принципів послідовності, наступності, систематичності та повноти засвоєння комунікативних знань. Це передбачало дотримання чіткої логіки та поступовості в процесі навчання. Принцип систематичності та послідовності передбачає, що комунікативні знання, вміння та навички мають формуватися структуровано й у визначеній послідовності. Це означає, що кожен елемент навчального матеріалу повинен бути логічно пов'язаний з іншими, а нова інформація базуватися на раніше

засвоєному та слугувати основою для подальшого навчання. Недотримання цього принципу спричиняє фрагментарність знань, які стають складними для застосування в практичній діяльності (Ковальчук, 2009: 435). Це наголошує на важливості інтегрованого підходу до реалізації принципів системності, систематичності та послідовності в процесі підготовки майбутніх лікарів до професійної комунікації.

Принцип систематичності та послідовності в підготовці майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної комунікації передбачає кілька ключових аспектів. По-перше, це визначення і забезпечення логічної послідовності етапів формування комунікативних умінь і навичок. По-друге, важливим є систематичний аналіз та врахування взаємозв'язків між основними комунікативними поняттями й явищами, що сприяє глибшому розумінню їхньої сутності. І, нарешті, необхідно раціонально організувати процес роботи з навчальним матеріалом, забезпечуючи його послідовне опанування відповідно до дидактичних принципів.

Цей принцип тісно пов'язаний з принципом міждисциплінарної інтеграції, який спрямований на виявлення зв'язків між навчальним матеріалом, подальшими розділами, темами та модулями. Він також передбачає перспективу засвоєння термінологічної лексики не лише під час вивчення української чи іноземної мов, але й у процесі опанування фахових дисциплін. Суть принципу міждисциплінарної інтегративності полягає у врахуванні комунікативного потенціалу навчальних дисциплін, що сприяє координації між гуманітарними та фаховими предметами. Це дозволяє забезпечити цілісне засвоєння та практичне використання різних аспектів професійної комунікації, сформованих у межах кількох дисциплін. Такий підхід спрямований на комплексну підготовку майбутнього фахівця економічних спеціальностей.

Принцип зв'язку теорії з практикою сприяє розкриттю практичного значення знань у сфері професійної комунікації та їх ефективному

використанню в реальних умовах. Він передбачає систематичне звернення як викладачів, так і студентів до сучасних досягнень у галузі інформаційно-комунікаційного простору. Це, у свою чергу, підвищує результативність формування й застосування студентами комунікативних умінь і навичок у практичній діяльності. Принцип поєднання теорії з практикою орієнтований на підготовку студентів до реального використання здобутих комунікативних знань у професійній діяльності. Засвоєння основ професійної комунікації включає не тільки опанування мовними знаннями, але й розвиток навичок спілкування на фаховому рівні. Такий підхід вимагає застосування тренувальних комунікативних вправ, які сприяють закріпленню отриманих знань та вдосконаленню практичних умінь і навичок (Ковальчук, 2009: 435).

Позитивний результат будь-якої діяльності, зокрема комунікативної, значною мірою залежить від рівня активності особистості. У зв'язку з цим застосування принципу свідомості й активності у процесі підготовки студентів до професійної комунікації передбачало залучення широкого спектра розумових операцій, таких як аналіз, синтез, індукція, дедукція, аналогія, порівняння та зіставлення. Використання цих когнітивних механізмів сприяло не лише активному й усвідомленому засвоєнню комунікативних знань, але й формуванню практичних умінь і навичок, які є фундаментом професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Це, у свою чергу, свідчить про їхню готовність до здійснення якісної професійної комунікації.

Дотримання цього принципу має ключове значення для належної організації навчального процесу, адже ефективне оволодіння професійною комунікацією можливе лише за умови усвідомлення студентами важливості здобуття комунікативних знань і навичок для виконання професійних завдань. У рамках підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної взаємодії цей принцип охоплює усвідомлення мети і завдань навчання, орієнтованого на розвиток комунікативних компетенцій; розуміння

структури готовності до здійснення професійної комунікації, що, своєю чергою, стимулює активність студентів у процесі набуття необхідних навичок (Краєвська, 2015: 84).

Під час визначення комплексу специфічних принципів підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної комунікації на основі міждисциплінарної інтеграції було враховано, що навчальний процес у закладах вищої освіти має свої особливості. Вони полягають у фокусі на професіоналізацію, поєднанні самостійної роботи студентів із науково-дослідною діяльністю, а також у спрямованості на забезпечення безперервної освіти (Курлянд та ін., 2005: 108). Отже, одним із ключових принципів, що лежать в основі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної комунікації, є принцип професійної спрямованості. Цей принцип полягає у використанні педагогічних інструментів для глибокого засвоєння професійних та комунікативних знань, умінь і навичок, передбачених навчальними програмами дисциплін. У результаті такого підходу в студентів формується стійкий інтерес до майбутньої професійної діяльності та відбувається становлення їхніх професійно значущих якостей (Колісник-Гуменюк, 2013: 114). Цей принцип сприяє безперервному розвитку професійно-комунікативного навчання студентів та допомагає виділити найважливіші знання, необхідні для майбутньої професійної діяльності фахівця економічних спеціальностей. Принцип професійної спрямованості тісно поєднується з принципом міждисциплінарної інтеграції, стимулюючи створення і реалізацію міждисциплінарних завдань професійно-комунікативного характеру, які об'єднують знання, уміння та навички з фахових і гуманітарних дисциплін (Сичевська, 2010: 234).

Одним із ключових принципів у структурно-функціональній моделі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей для професійної комунікації на основі міждисциплінарної інтеграції є принцип комунікативності. Згідно з цим принципом, підготовка студентів зосереджена

на формуванні в них здатності вирішувати професійно-комунікативні завдання, що сприяє розвитку навичок ефективного спілкування. Це, у свою чергу, дозволяє формувати мовну особистість, якою має стати кожен випускник (Пентилюк, 2009: 30). У цьому контексті, принцип комунікативності слугує основою для структурування освітнього процесу, включаючи визначення цілей і формулювання завдань, підбір методів, прийомів та засобів навчання, а також інтеграцію знань із практичними вміннями та навичками. Ключовим аспектом у підготовці майбутніх економістів до професійної комунікації на основі міждисциплінарної інтеграції є акцентування освітнього процесу на розвиток прикладних умінь. Це передбачає засвоєння студентами навичок професійної комунікації, які вони зможуть успішно застосовувати у контексті розв'язання завдань фахового спрямування та під час засвоєння змісту різних навчальних дисциплін. Необхідність покращення професійної комунікації зосереджується на стимулюванні активного опанування теоретичних засад цієї сфери. Створення навчальних ситуацій, у яких студенти усвідомлюють, що недостатній рівень сформованості комунікативних знань ускладнює спілкування, сприяє підвищенню мотивації майбутніх економістів до навчання та вдосконалення комунікативних умінь і навичок.

Принцип комунікативності надавав викладачам можливість стимулювати студентів до активного пошуку способів і засобів вирішення конкретних комунікативних завдань, а також розвивати вміння використовувати мову як інструмент спілкування та пізнання. Для досягнення такого розвитку студенти опановували навички розуміння функціонування слова у тексті та під час комунікативної взаємодії. Це сприяло глибшому усвідомленню значення й особливостей застосування кожного слова, що забезпечувалося завдяки принципу функційно-стилістичної спрямованості.

Дотримання принципу функційно-стилістичної спрямованості в процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної

комунікації на основі міждисциплінарної інтеграції дозволяє зосередити увагу студентів на виражальних можливостях мови відповідно до мети висловлювання. Це сприяє формуванню навичок стилістично грамотного мовлення, включаючи вміння правильно добирати слова та будувати речення, що забезпечує чітке та зрозуміле передавання необхідної інформації (Симоненко, 2006).

Розвиток умінь та навичок професійної комунікації у майбутніх фахівців економічних спеціальностей відбувається шляхом збагачення їх комунікації фаховою термінологією та висловами, орієнтованими на професійну діяльність. Отже, у структурно-функціональній моделі акцентовано принцип термінологічності, що слугує основою для формування у студентів розуміння походження комунікативних термінів і понять. Цей принцип передбачає розробку або уточнення змісту та обсягу понять, визначення їхньої взаємозалежності та ієрархічної підпорядкованості, а також встановлення їхньої ролі в системі понять комунікативної теорії та інших супутніх аспектів. Встановлення обсягу та змісту поняття стає можливим завдяки визначенню родових ознак і найближчих видових відмінностей. Розуміння студентами процесу формування термінів сприяє ґрунтовному опануванню термінологічної лексики. На думку науковців, спочатку визначається родове поняття, до складу якого входить те, що підлягає уточненню, а потім указується характерна ознака, яка вирізняє це поняття серед інших подібних. Причому така ознака повинна бути найбільш важливою та суттєвою. У результаті цього студенти успішно сприймають професійно-комунікативну інформацію, застосовуючи термінологічну лексику (Денищич, 2014: 118).

У «Проекті Концепції мовної освіти в Україні» особливий акцент зроблено на специфічних лінгводидактичних принципах, таких як інтегроване навчання мови та мовлення, види мовленнєвої діяльності, діалог культур, активізація мовленнєво-мисленнєвої діяльності, функціональний підхід, текстоцентризм, ситуативність і використання рідної мови як основи. У сфері

лінгводидактики вищої школи ці принципи відіграють ключову роль, оскільки саме вони визначають основні аспекти та логіку освітнього процесу, включаючи зміст, організаційні форми і методи навчальної роботи.

З метою формування міжкультурної компетентності у студентів економічних спеціальностей, окрім застосування загальнодидактичних принципів, доцільно використовувати і власні методичні підходи, які описала К. Климова.

– принцип вивчення української мови як живої та динамічної системи передбачає, що під час засвоєння норм літературної мови студенти мають усвідомлювати зміни як прояви життєдіяльності мови у просторі та часі. Важливо, щоб вони навчалися помічати тенденції розвитку української мови в сучасному полілінгвальному середовищі;

– принцип цілеспрямованого та систематичного розширення активного українського словника студентів за рахунок фахових і мовознавчих термінів (збагачення словникового запасу, як загальномовного, так і термінологічного, сприяє розширенню світогляду студентів і поглибленню їхнього інтелекту);

– принцип діалогізації навчання розглядає навчальний діалог як одну з найбільш ефективних форм комунікативної взаємодії в рамках спілкування між студентом і викладачем, а також між самими студентами. Основною метою такого підходу є розвиток навичок професійного спілкування, необхідних у майбутній фаховій діяльності (Климова, : 191–192).

Виникає потреба у доповненні переліку методичних принципів, які застосовуються для формування міжкультурної комунікативної компетенції у студентів-економістів. Пропонується включити до нього принципи комунікативної взаємодії та суперництва (за О. Селівановою), а також принцип органічного поєднання навчання мови та мовлення (за М. Пентилюк).

Визначення теоретичних засад дослідження дало змогу створити модель для формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. На початку формувального етапу експерименту

була розроблена ця модель, яка забезпечує структурний та методологічний підхід до реалізації завдань. Передусім варто уточнити сутність поняття «модель».

У словниках поняття «модель» трактується як «зменшене або збільшене відтворення чогось», а також як «схема, що слугує для пояснення певного предмета, явища чи процесу у природі та суспільстві» (Пустовіт, 2000: 461); модель являє собою систему, вивчення якої виступає інструментом для отримання інформації про іншу систему (Гончаренко, 1997: 290); «дослідження різних явищ, процесів, систем або об'єктів шляхом створення та аналізу їхніх моделей, що дозволяє уточнювати характеристики й удосконалювати методи побудови нових сконструйованих об'єктів» (Гончаренко, 1997: 290).

Теоретичні основи моделювання освітніх процесів детально розглядаються у працях таких дослідників, як І. Бех, Н. Волкова, З. Курлянд, В. Маслов, С. Сисоєва, В. Ягупов та інших. Учені трактують моделювання як ефективний інструмент для визначення компонентного складу педагогічної системи, а також побудови послідовності етапів її розвитку. Зокрема, З. Курлянд зазначає, що моделювання можна розглядати як систему знаків, яка відображає ключові характеристики системи-оригіналу (Курлянд, 2009).

В. Ягупов розглядає моделювання як знакову систему, яка дозволяє відтворити дидактичний процес у якості об'єкта дослідження, відобразити цілісність його структури та функціонування, а також зберегти цю цілісність на всіх етапах вивчення (Ягупов, 2003: 31).

За В. Масловим, моделювання можна розглядати як процес відображення суттєвих характеристик, властивостей та ознак певного об'єкта або процесу за допомогою різноманітних методів і форм. Це відображення спрямоване на відтворення тих якостей, які об'єктивно притаманні об'єкту дослідження, надаючи цілісне уявлення про феномен або його окремі складові (Маслов, 2013).

Моделювання, за визначенням В. Пікельної, розглядається у трьох ключових аспектах: як метод проведення наукових досліджень, як підґрунтя для створення нової теорії та як інструмент прогнозування перспектив розвитку. (Пикельная, 1993: 248). Дослідницею була запропонована класифікація функцій моделей, яка включає такі аспекти: нормативна функція дозволяє здійснювати порівняння певного явища або процесу з іншим, глибше вивченим; систематизувальна функція забезпечує можливість аналізувати реальність через взаємозв'язок її складових; конкретизувальна функція сприяє розробці та аргументованому формуванню теорій; пізнавальна функція орієнтована на вирішення наукових і прикладних завдань, що полягають у дослідженні різних аспектів реального світу. (Пикельная, 1993: 263).

Узагальнюючи погляди науковців, модель формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей можна визначити як схематичне відображення цілісного освітнього процесу. Вона охоплює сукупність методологічних підходів, засобів, форм, методів та педагогічних умов, спрямованих на забезпечення майбутніх фахівців глибокими професійними знаннями, вміннями й навичками. Особливий акцент робиться на оволодінні фаховою термінологією та її ефективному й релевантному застосуванні у майбутній професійній діяльності.

Метою формувального етапу експерименту була перевірка дієвості реалізації розробленої моделі мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей, що передбачала поетапну підготовку майбутніх фахівців економічної галузі шляхом експериментальної методики з упровадженням в експериментальній групі визначених педагогічних умов.

Модель формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей подано на рис. 2.2 (див. рис. 2.2).

Розроблена модель передбачає чотири етапи.



Рис. 2.2. Модель формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей

Метою першого – **комунікативно-збагачувального** – етапу було озброєння майбутніх фахівців економічних спеціальностей необхідним обсягом знань, умінь та навичок фахового мовлення. Для цього було застосовано такі форми роботи зі студентами: міні-лекції, лекція з елементами диспуту, лекція-діалог, лекція-презентація, тренінги, круглий стіл, самостійна робота. Було використано такі методи і прийоми: різноманітні ігрові технології, інтерактивні методи навчання, аналіз відео-інтерв'ю, моделювання виробничих педагогічних ситуацій, а також інформаційно-комунікаційні технології, зокрема виконання завдань на платформі Google Classroom. Педагогічні умови що реалізовувались: позитивна мотиваційна налаштованість майбутніх фахівців економічних спеціальностей на професійну комунікацію; міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Метою другого – **комунікативно-діяльнісного** – етапу було формування мовнокомунікативних вмінь. Також вміння аналізувати та моделювати професійно-спрямовані комунікативні ситуації, відповідати на запитання, вести бесіду, підтримувати розмову з клієнтом, говорити, слухати, розуміти співрозмовника, встановлювати зворотний зв'язок, долати комунікативні бар'єри. Формування цих умінь планувалося забезпечувати через такі форми роботи, як лекції (лекція-конференція, лекція-візуалізація, студентська лекція), практичні заняття, діяльність у підгрупах, мозковий штурм, самостійну роботу та рольові ігри. Методи і прийоми: дебати, розв'язування економічних ситуацій, тренінги, баскет-метод. На другому етапі реалізовувалися такі педагогічні умови:– міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей; моделювання в освітньому процесі реальних професійних комунікативних ситуацій.

Метою третього – **професійно-комунікативного** – етапу було актуалізація необхідності у професійній самореалізації та формування умінь у майбутніх фахівців економічних спеціальностей застосовувати мовнокомунікативні знання у квазі-професійній діяльності. У межах цього етапу використовувалися різноманітні форми роботи зі студентами, зокрема лекція-презентація, бінарна лекція, просемінар, семінар-дискусія і самостійна робота. Застосовувалися такі методи та прийоми, як аналіз, обговорення, візуалізація, кейс-метод, інтерактивні онлайн-системи самоосвіти й оцінювання. Провідні педагогічні умови: моделювання в освітньому процесі реальних професійних комунікативних ситуацій; забезпечення інформаційно-комунікативного середовища в освітньому процесі підготовки майбутніх економістів.

Метою четвертого – **оцінно-рефлексійного етапу** було формування у майбутніх фахівців економічних спеціальностей уміння здійснювати рефлексію, взаємо- та самооцінювання професійних комунікативно-мовленнєвих умінь, критичність та гнучкість мислення під час виконання завдань. Для досягнення цієї мети використовували вправи, які стимулювали у студентів позитивні емоції, відчуття задоволення і натхнення від виконаної роботи, сприяли професійному розвитку та вдосконаленню в обраній сфері діяльності. Вважалося, що розвиток зазначених умінь у студентів забезпечуватиметься через організацію таких освітніх форм, як практичні заняття, самостійна діяльність, командна робота, діяльність у малих групах, а також у парах. Серед методів і засобів реалізації були визначені такі: виконання завдань за заздалегідь підготовленими шаблонами; застосування методів контролю (усного та письмового), самоконтролю і взаємоконтролю; оцінювання за допомогою механізмів самооцінки та взаємооцінки; використання портфоліо як технології документування навчальних досягнень. Провідні педагогічні умови: позитивна мотиваційна налаштованість майбутніх фахівців економічних спеціальностей на професійну комунікацію;

забезпечення інформаційно-комунікативного середовища в освітньому процесі підготовки майбутніх економістів.

Безпосередньо експериментальній роботі передували семінари із викладачами загальних («Українська мова (за професійним спрямуванням)») і фахових («Мікроекономіка», «Макроекономіка», «Фінанси», «Менеджмент») навчальних дисциплін, які було задіяно на формувальному етапі експерименту. Було прочитано лекції «Структура мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей», «Міжпредметні зв'язки щодо формування мовнокомунікативної компетентності у викладанні професійних фахових дисциплін», «Культура професійної комунікації».

Педагогам було надано інформаційно-методичну підтримку, спрямовану на підвищення ефективності залучення студентів до професійної діяльності та розвиток їхньої мовнокомунікативної компетентності. Для педагогів було розроблено рекомендації стосовно врахування вимог до мовнокомунікативної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю в умовах університетської освіти.

Було організовано тренінги на тему: «Комунікативні бар'єри в професійній взаємодії менеджера економіки з клієнтами». Для зручності співпраці з викладачами та представлення методичних підходів до теоретичної і практичної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей створено Google Drive. На ньому розміщено матеріали семінару, методичні напрацювання, тренінги та інші ресурси.

Під час аналізу освітніх програм підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей було виявлено, що дисципліна "Українська мова (за професійним спрямуванням)" володіє найбільшим навчальним потенціалом для формування та розвитку мовної особистості майбутнього економіста.

Проаналізувавши зміст силабусів цієї освітньої компоненти ми запропонували доповнити її такими питаннями як: «Поняття культури

мовлення і мовленнєвого етикету у професійній діалоговій комунікації», «Форми професійної діалогової комунікації фахівців економіки», «Вербальні та невербальні засоби діалогової комунікації».

Увага зосереджувалася на розвитку навичок професійної комунікації серед фахівців економічних спеціальностей, удосконаленні їхньої професійної мови, розширенні культури мовлення, а також засвоєнні етикетних норм і формуванні загальної культури поведінки.

Викладачам ОК «Мікроекономіка», «Макроекономіка», «Фінанси», «Менеджмент» пропонувалось провести заняття з використанням бесід-диспутів («Конфлікт інтересів», «Алгоритм вирішення фінансових проблем», «Економічний штурм», «Точка напруження», «Переконання»), що сприяло розвитку практичних умінь і навичок професійного мовлення, опануванню фахової термінології та становленню мовної особистості, здатної відповідати вимогам конкурентоспроможного фахівця в умовах сучасного ринкового середовища.

Для здійснення експериментальної роботи розроблено вибірккову дисципліну «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів», яка викладалася здобувачам освіти другого року навчання спеціальностей: 051 Економіка; 071 Облік і оподаткування; 072 Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок; 075 Маркетинг першого (бакалаврського) рівня. Зміст дисципліни було впроваджено на другому курсі протягом двох семестрів. Перший модуль (М-1) мав назву «Формування культури професійної комунікації фахівців економічних спеціальностей» і викладався у першому семестрі, тоді як другий модуль (М-2) – «Професійна лексика фахівця економічної спеціальності: мовний й комунікативний аспекти» – охоплював другий семестр. Програма вибіркової дисципліни (див. додаток Д) передбачала 90 академічних годин, з яких 30 годин призначено для аудиторної роботи студентів, а ще 60 годин – для самостійної роботи. Аудиторний час було поділено таким чином: 12 годин відведено на лекції, а 18

годин – на практичні заняття. Такий поділ відповідав сучасним стандартам співвідношення аудиторної та самостійної роботи. З метою забезпечення швидкого доступу студентів до матеріалів вибіркової навчальної дисципліни «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів» було створено та розміщено на сервері електронних ресурсів навчальний кабінет у Google Classroom.

На кожному етапі формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки освітня діяльність здійснювалася різними формами, методами та прийомами.

Експериментальне дослідження складалось з чотирьох етапів: інформаційно-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, продуктивно-творчий та рефлексійно-оцінний. Опишемо сутність експериментальної роботи впродовж кожного етапу дослідження.

Метою першого – **комунікативно-збагачувального** – етапу було озброєння майбутніх фахівців економічних спеціальностей необхідним обсягом знань, умінь та навичок фахового мовлення.

На комунікативно-збагачувальному етапі було розроблено вибіркову навчальну дисципліну «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів» для студентів економічних спеціальностей (ОС «бакалавр»). Програма вибіркової дисципліни складає 90 академічних годин, серед яких передбачено 12 годин лекцій, 18 годин практичних занять та 60 годин самостійної роботи. Структурно дисципліна побудована за двома змістовими модулями. Змістовий модуль 1. «Формування культури професійної комунікації фахівців економічних спеціальностей» та змістовий модуль 2. «Професійна лексика фахівця економічної спеціальності: мовний й комунікативний аспекти».

Загальний обсяг програми дисципліни складає 90 академічних годин, серед яких передбачено 12 годин лекцій, 18 годин практичних занять та 60

годин самостійної роботи. Структурно дисципліна побудована на базі двох змістових модулів. Перший модуль, «Формування культури професійної комунікації фахівців економічних спеціальностей», присвячений розвитку навичок ефективної взаємодії у професійному середовищі. Другий модуль, «Професійна лексика фахівця економічної спеціальності: мовний і комунікативний аспекти», зосереджений на вивченні спеціалізованого термінологічного апарату та його використанні в мовних і комунікативних практиках.

Перший змістовий модуль охоплював три теми: «Теоретичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів», «Структура мовнокомунікативної компетентності економістів», «Культура мовлення фахівців економічних спеціальностей». Другий змістовий модуль складався теж із трьох тем: «Особливості ділового спілкування в діяльності фахівця економічних спеціальностей», «Мовленнєвий етикет як компонент професійної діяльності економіста», «Комунікативні бар'єри та причини їх виникнення».

Було проведено цикл лекцій на яких майбутніх фахівців економічних спеціальностей ознайомлювали з такими ключовими поняттями, як «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність». Продемонструємо прикладом. Вступна лекція «Теоретичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів» носила характер проблемної лекції. На цьому занятті здобувачі освіти аналізували сутність таких понять: «комунікація», «спілкування», «професійне мовлення», «професійна комунікація», які були наведені в різних навчальних посібниках і словниках, обирали ті визначення, що найповніше відображають сутність зазначених понять. На їх основі створювали графічну модель, яка наочно демонструє взаємозв'язки між цими поняттями.

На цій лекції акцентували увагу на формуванні початкової мотивації, щоб кожен студент зміг відповісти собі на питання: «Чому мені важливо знати

цю навчальну дисципліну? У який спосіб вона мені знадобиться тепер і в майбутньому». Основною метою вступної лекції було викликати зацікавлення до матеріалу, який буде розглядатися в темі. Лекція проходила у форматі прес-конференції, що дало можливість слухачам поставити найцікавіші для них запитання. Це дозволило визначити спектр пізнавальних інтересів аудиторії та рівень підготовки студентів. На завершення заняття викладач разом зі студентами підбили підсумки обговорення. Варто зазначити, що студенти неодноразово стикалися з труднощами у формулюванні запитань. Це могло бути спричинено як хвилюванням, так і браком навичок у їхньому складанні. Вступна лекція дозволила визначити коло пізнавальних інтересів і рівень підготовки аудиторії. Завдання сформулювати запитання й правильно його озвучити сприяло активізації розумової діяльності, а очікування відповіді суттєво посилило увагу слухачів.

Для закріплення матеріалу здобувачам освіти було запропоновано вправу.

Вправа «Методичні пазли».

Мета: усвідомлення специфіки професійної комунікації майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Матеріал: пазли з текстом.

Процедура виконання: здобувачам освіти запропонували створити так звані «методичні пазли». Зміст таких пазлів складався з ключових понять професійної комунікації майбутніх фахівців економічних спеціальностей, методичних термінів, а також прізвищ науковців, які зробили вагомий внесок у розвиток методики формування мовнокомунікативної компетентності.

В експериментальному дослідженні ми використовували мовленнєві вправи та ситуації. Розроблена система вправ і ситуацій базувалась на принципах комунікативної спрямованості на майбутню професію студентів.

Серед вправ для формування мовнокомунікативних навичок виділяємо мовленнєві (тренувальні, ситуативні), комунікативні (вправи на складання

діалогів («Економічний квест») та побудову монологічних висловлювань («Розвиток малого бізнесу в регіоні») професійного спрямування) та творчі (дискусія, мозковий штурм, ділові ігри («Розмова з інвестором»), бесіди-диспути) (див. рис. 2.3).



Рис. 2.3. Вправи для формування мовнокомунікативних навичок.

Виконуючи це завдання здобувачі економічної освіти повинні продемонструвати не лише володіння фаховими та мовленнєвими знаннями, а й уміння переконувати співрозмовника, інтуїтивно відчувати його настрій, спілкуватися не лише на вербальному а й на емоційному рівні.

На початковому етапі застосовували навчально-мовленнєві ситуації. Навчальна мовленнєва ситуація являє собою ефективний інструмент для формування та вдосконалення усномовленнєвих навичок і вмінь. По-перше, такі ситуації моделюють умови, максимально наближені до реальних умов мовленнєвого спілкування, що сприяє залученню студентів до активної мовної діяльності. Це дозволяє їм не лише усвідомити власний потенціал у здійсненні мовного комунікування, але й отримати впевненість у здатності реалізовувати свої мовленнєві можливості у практичній діяльності. По-друге, навчальні мовленнєві ситуації дають нагоду інтегрувати весь вивчений граматичний

матеріал у контекст вирішення реальних немовних задач комунікації. Такий підхід забезпечує більш глибоке та ефективне засвоєння теоретичних знань, адже студенти використовують їх як інструмент для досягнення конкретної прагматичної мети. По-третє, запровадження навчально-мовленнєвих ситуацій сприяє розвитку фантазії та творчого мислення, стимулюючи студентів до пошуку нестандартних рішень та варіативності у побудові комунікативних моделей. Такий формат навчання створює сприятливі умови для всебічного розвитку усномовленнєвої компетентності.

Ситуація може включати суперечності, які необхідно усунути в процесі діяльності. Така ситуація називається проблемною. Її динамічність обумовлюється активністю комунікантів, їхнім рівнем зацікавленості у спілкуванні, ступенем інформованості як окремих учасників, так і всієї групи, спільністю інтересів у колективній діяльності, а також взаємним ставленням комунікантів один до одного та до загальної ситуації, яка нерідко формується саме їхніми діями. Навчальна мовленнєва ситуація спрямована на задоволення потреб студентів у практичному мовленнєвому спілкуванні. Вона повинна передбачати створення комплексу умов, близьких до реального життя, що стимулюють формулювання й висловлення думок із використанням певного мовного матеріалу. У межах навчального процесу така ситуація має виконувати кілька важливих функцій: виступати як структурна одиниця змісту навчання, забезпечувати ефективну організацію матеріалу та слугувати критерієм побудови системи вправ.

Під час використання мовленнєвих ситуацій у навчанні майбутніх фахівців з економічних спеціальностей важливо враховувати, що формування професійного мовлення студентів економічної галузі відбувається в умовах міжособистісного спілкування.

Отже, показником високого рівня професійної компетентності мовлення майбутніх фахівців у сфері економіки є здатність повноцінно сприймати ситуацію та оперативно реагувати в комунікативному процесі. Такий підхід

вимагає від викладача особливої уваги до добору відповідних ситуативних завдань, спрямованих на розвиток мовленнєвих навичок. Як приклад, можна навести завдання у форматі «Розмова з інвестором». Під час виконання цього завдання студенти економічних напрямків повинні не лише продемонструвати знання професійної термінології та мовленнєві компетенції, але й виявити здатність переконувати співрозмовника, інтуїтивно зчитувати його емоційний стан та ефективно взаємодіяти як на вербальному, так і на емоційному рівні.

У процесі експериментального навчання було використано такі форми роботи зі студентами: лекції (лекція-презентація «Теоретичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів», лекція-діалог «Структура мовнокомунікативної компетентності економістів», лекція з елементами диспуту «Культура мовлення фахівців економічних спеціальностей»), дискусії з тем «Спілкування як знаряддя професійної діяльності», «Функції професійного спілкування фахівця економічних спеціальностей», «Мовнокомунікативна компетентність як складник професійної діяльності фахівця економічних спеціальностей».

Робота зі студентами організовувалася цілеспрямовано та систематично, з урахуванням розуміння того, що якість змісту, методик, технологій, форм і засобів навчання безпосередньо впливає на досягнення основної мети – формування мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Під час проведення практичних занять майбутні фахівці в галузі економіки аналізували ключові поняття, зокрема, визначали засади культури професійного спілкування економістів. Учасники розглядали сутність комунікативної компетентності, її значення для представників економічної сфери та взаємозв'язок з їхньою професійною діяльністю. Також обговорювались шляхи розвитку мовнокомунікативної компетентності в межах освітнього процесу, з акцентом на її практичне застосування у майбутній професійній діяльності.

Особливістю проведення лекції-діалогу на тему «Культура мовлення фахівців економічних спеціальностей» стала особлива увага до комунікативно-мовленнєвої взаємодії між викладачем і студентами. Заняття включало виконання творчих завдань, моделювання ситуацій, що мають професійне спрямування, а також аналіз і визначення основних сфер діяльності, характерних для фахівців економічної галузі. Під час обговорення студенти активно долучалися до аналізу питань, пов'язаних із значенням мовнокомунікативної компетентності в професійній діяльності економіста в міжпредметному контексті. Вони розглядали професійні й компетентнісні аспекти майбутньої спеціальності, аргументували важливість набуття фахових знань і розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок для успішної професійної реалізації. Крім того, учасники визначали спільні та відмінні риси між поняттями «мовленнєва культура», «комунікативна компетентність» і «мовнокомунікативна компетентність».

На семінарських заняттях основна увага приділялася закріпленню теоретичних знань, розвитку, уточненню та активному використанню словникового запасу студентів, особливо з нормативно-професійної лексики. У рамках цієї роботи студенти складали словники, занотовуючи професійну термінологію та визначення таких понять, як «комунікація», «спілкування», «професійне мовлення», «професійна комунікація», «компетентність», «мовнокомунікативна компетентність». Вони добирали синоніми до зазначених термінів, формулювали власні визначення цих дефініцій та виконували інші завдання, спрямовані на поглиблення розуміння понять.

Під час підготовки до семінарських занять майбутні фахівці економічних спеціальностей активно залучалися до самостійної роботи. Вони опрацьовували рекомендовану літературу, як основну, так і додаткову, що відповідала тематиці заняття, а також виконували завдання для письмового домашнього опрацювання.

Індивідуальне завдання студентів полягало у виконанні дослідницьких

робіт, зокрема обґрунтуванні та визначенні компонентів мовнокомунікативної компетентності, а також написанні есе на тему: «Які особистісні риси сприяють ефективній комунікативній взаємодії?».

Отже, на першому етапі у студентів сформовано позитивну мотивацію та зацікавленість у вивченні діалогової комунікації як важливого чинника успішної професійної діяльності. Майбутні фахівці отримали теоретичну і практичну базу для ефективної діалогової взаємодії за умови підтримки толерантних і дружніх стосунків у колективі. Їх ознайомили з різними типами діалогів, запитань, технік слухання та з ситуаціями, характерними для професійного діалогічного спілкування.

Метою другого - **комунікативно-діяльнісного** – етапу було формування мовнокомунікативних вмінь. Також вміння аналізувати та моделювати професійно-спрямовані комунікативні ситуації, відповідати на запитання, вести бесіду, підтримувати розмову з клієнтом, говорити, слухати, розуміти співрозмовника, встановлювати зворотний зв'язок, долати комунікативні бар'єри.

На цьому етапі було реалізовано педагогічну умову, спрямовану на «моделювання реальних професійних комунікативних ситуацій» в освітньому процесі. Вона передбачала підтримку студентів у формуванні навичок використання мовних і немовних засобів виразності, адаптованих до конкретних мовленнєвих ситуацій. Акцент робився на вміннях чітко формулювати думки, ефективно спілкуватися в умовах різних видів професійної діяльності та правильно застосовувати професійну термінологію.

На цьому етапі було реалізовано другу педагогічну умову – міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Створено взаємопов'язану систему теоретичних і фахових дисциплін загальної («Українська мова за професійним спрямуванням») та професійної підготовки («Мікроекономіка», «Макроекономіка», «Фінанси», «Менеджмент»), які

ввійшли до міжпредметної логіко-дидактичної системи формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей; уведено додаткові теми, спрямовані на формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів. На основі спроектованих схем розроблено зміст модулів вибіркового курсу Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів» (див. додаток).

На другому етапі було здійснено коригування змісту дисциплін («Українська мова (за професійним спрямуванням)» та доповнено питаннями про форми професійної діалогової комунікації надавало можливість студентам усвідомлювати необхідність та важливість такої підготовки.

Надзвичайно корисним здобутком виявились запропоновані здобувачем міні-лекцій: «Структура мовнокомунікативної компетентності економіста», «Невербальні засоби комунікації», «Мовні формули етикету», де студенти отримали нові комунікативні знання, розвивали вміння, відбувалося формування їх професійного іміджу. У цьому контексті враховувалося, що мовленнєва підготовка виступає як узагальнена характеристика індивідуально-особистісного розвитку студента, що передбачає здатність до самостійного прийняття рішень. Це включає сформовані навички орієнтації та здобуття знань не лише у межах своєї професійної діяльності, але й в інших галузях, а також уміння цілісно та ефективно вирішувати професійні завдання.

Під час практичних занять для закріплення отриманих студентами знань, використовувались ігрові методи навчання («Економічний акваріум», «Алгоритм вирішення економічних проблем»),

Під час занять із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» було впроваджено методичний інструмент навчання під назвою «Хмара слів». Цей засіб є особливо ефективним у процесі засвоєння професійної лексики, її пояснення, перекладу та впровадження у контекстуальне мовлення. Наводимо приклад використання хмари слів-професіоналізмів.

Хмара слів: *Банкнота, валюта, відкрита економіка, закрита економіка, депресія, дно, імпорт, експорт, економічний прибуток.*

До поданої хмари слів здобувачам економічної освіти було запропоновано такий методичний апарат:

1. *Складіть речення, використовуючи слова-терміни, і поясніть їхнє лексичне значення.*

2. *Визначте, які зі слів у списку мають іншомовне походження.*

3. *Складіть речення, у яких одне й те саме слово має різні значення.*

Використання подібних завдань сприяє вдосконаленню мовленнєвих навичок і допомагає формувати професійну комунікативну поведінку у здобувачів економічної освіти. Застосування завдань і вправ із комунікативною спрямованістю активізує творчу й пізнавальну діяльність майбутніх економістів, стимулює їх до розв'язання проблемних ситуацій та сприяє розвитку ефективної комунікативної поведінки.

У процесі навчання студентів стимулювали до діалогової взаємодії, формуючи їхні навички організації та ведення ділових бесід. Така діяльність сприяла не лише опануванню комунікативних компетенцій, але й активному розвитку професійного мислення. Ситуації, що виникали під час ділового спілкування, були класифіковані на дві основні групи: безпосереднє ділове спілкування та опосередковане ділове спілкування. До основних аспектів ділової комунікації ми включили здатність передавати інформацію, проводити переговори, здійснювати телефонні розмови тощо. Ми розробили та протестували серію ситуативних вправ, які спрямовані на вдосконалення навичок усного мовлення у майбутніх фахівців економічної галузі. Всі вправи та ситуації організовано в чотири групи: вправи для створення діалогів з професійної тематики, як от Економічний квест; підготовка до монологічних виступів на теми на зразок Розвиток малого бізнесу в регіоні; рольові ігри, що розвивають не лише мовні, але й професійні навички, такі як Економічна

реанімація; і творчі завдання з використанням інформаційних технологій, наприклад, відеоролик Розвиток підприємництва в регіоні.

Під час реалізації другої педагогічної умови («Міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей») було здійснено коригування змісту таких дисциплін, як «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Мікроекономіка», «Макроекономіка», «Фінанси», «Менеджмент» та інших. Основною метою цих змін стало врахування вимог до мовнокомунікативної підготовки студентів економічних спеціальностей, а також забезпечення ефективних міждисциплінарних зв'язків у навчальному процесі.

Студенти розглядали теми, присвячені «Мовним нормам у професійному спілкуванні майбутніх фахівців економічних спеціальностей» та «Мовленнєвому етикету в професійній комунікації». У рамках занять було організовано евристичну бесіду-диспут на тему «Кроки до професійної самореалізації або комунікативна невдача». Такі заходи сприяли формуванню практичних умінь і навичок у сфері застосування мовно-комунікативних знань, а також оволодінню технологіями розв'язання ситуацій, пов'язаних із комунікативними викликами.

На цьому етапі здобувачам освіти було запропоновано скласти словник економічних термінів для своєї спеціальності (див. додаток Е).

Метою третього - **професійно-комунікативного** - етапу було актуалізація необхідності у професійній самореалізації та формування умінь у майбутніх фахівців економічних спеціальностей застосовувати мовнокомунікативні знання у квазі-професійній діяльності.

Формування компетентного, творчо мислячого, ініціативного та впевненого фахівця, який готовий до професійної діяльності, можливе лише за умови створення відповідного освітнього середовища в навчальному закладі. Оволодіння студентом необхідними знаннями має супроводжуватися їх постійним поглибленням, а також розвитком і вдосконаленням професійних

умінь і навичок. У цьому контексті важливу роль відіграє ділова гра, яку можна розглядати як один із найдієвіших методів навчання, що сприяє активізації когнітивної діяльності студента, а також інтеграції теоретичних знань із практичним набуттям професійних умінь.

У сучасній педагогічній науці представлено значну кількість підходів до визначення поняття ділових ігор. Проте варто підтримати точку зору П. Щербаня, згідно з якою ділова гра може розглядатися як своєрідна імітація професійної діяльності. У рамках таких ігор створюється простір для фахового діалогу, що передбачає зіткнення різноманітних думок і позицій, взаємну критику запропонованих гіпотез і рішень, їх всебічне обґрунтування та вдосконалення. Така взаємодія сприяє не лише формуванню нових знань і уявлень, а й набуттю досвіду, який є ключовим для професійної діяльності (Щербань, 1993: 17).

До ключових характеристик ділової гри відносяться імітаційне моделювання ситуації, відтворення професійної діяльності у формі гри, проблемність змісту, рольова взаємодія під час спільної роботи, діалогічне спілкування, а також двоплановість навчальної ігрової діяльності. Ділова гра стимулює активну участь студента, створюючи імітацію професійного середовища, сприяє розвитку мовленнєвих навичок і надає можливість практичного застосування отриманих знань. У нашому випадку однією з ключових вимог до ділових ігор є відтворення найбільш характерних аспектів роботи фахівців економічних спеціальностей із максимальною наближеністю до реальних умов, що вимагає врахування особливостей та специфіки професійної діяльності. Студенти виконували ролі менеджера компанії, інвестора, підприємця, керівника, працівника банку та клієнта. Зазвичай такі ігри спрямовані на розв'язання професійних завдань, заснованих на проблемних чи конфліктних ситуаціях. Як показує практика, у ході ділових ігор розвиваються пізнавальні й творчі здібності, а під час перевтілення учасники змінюють свій імідж, стиль поведінки, манеру мовлення й

отримують новий емоційний досвід спілкування.

Для здобувачів освіти організували лекцію на тему «Особливості ділового спілкування в діяльності фахівця економічних спеціальностей» та провели тренінг «Професійні якості економіста». Захід був спрямований на розвиток комунікативних умінь і практичних навичок, необхідних для оволодіння професією. Під час виконання практичних завдань удосконалювалися комунікативні навички, зокрема вміння налагоджувати мовленнєву взаємодію з клієнтом, проявляти ініціативу у спілкуванні, підтримувати діалог і дотримуватися етичних норм ведення бесіди. Студенти підготували презентаційні матеріали на тему «Вербальна взаємодія в економічній галузі» та підібрали вправи для групової роботи. Презентація проходила з використанням інтерактивної дошки SMART Board. Майбутні економісти переглядали на платформі YouTube життєві ситуації клієнтів, проводили їхній аналіз, оформлювали ділову документацію, а також брали участь в обговореннях і дискусіях.

Під час лекції «Мовленнєвий етикет як складова професійної діяльності економіста» основний акцент був зроблений на розумінні студентами важливості мовленнєвого етикету для успішної та ефективної професійної комунікації в економічній галузі.

У процесі проведення лекції викладач організовував проблемне обговорення важливості мовленнєвого етикету у професійній діяльності економіста. Проводився ґрунтовний аналіз типових ситуацій ділового спілкування, демонструвалися приклади професійної комунікативної поведінки, а також забезпечувалася координація виконання практичних завдань студентами. Для стимулювання пізнавальної активності застосовувалися спеціальні вправи, такі як "Етикетний конструктор", комунікативні ігри ("Знайди помилку", "Комунікативний експерт"), а також рольові та ділові ігри ("Переговори з інвестором", "Засідання економічного відділу", "Переговори щодо укладання договору", "Перша зустріч із бізнес-

партнером", "Оберіть етикетну формулу"). Крім того, виконувалася детальна аналітична робота над професійними ситуаціями.

Студенти здійснювали аналіз комунікативних ситуацій, пов'язаних із професійною діяльністю економістів, оцінюючи доцільність використання мовленнєво-етикетних формул у різних умовах ділового спілкування. Вони також займалися редагуванням висловлювань, у яких були допущені порушення норм професійного спілкування. Значну увагу було приділено моделюванню різноманітних ситуацій професійної комунікації, зокрема організації переговорів, проведенню співбесід, ділових зустрічей, телефонних розмов і обміну електронними листами.

Для формування практичних навичок використовувалися завдання з підбору відповідних етикетних формул залежно від комунікативного наміру, складання професійних діалогів, підготовки ділової кореспонденції, а також виконання творчих завдань із розроблення алгоритмів ефективної комунікативної поведінки економіста. Робота в малих групах сприяла розвитку навичок співпраці, вміння аргументувати власну точку зору та дотримуватися норм професійної етики.

Такі форми роботи сприяли підвищенню рівня обізнаності студентів щодо норм мовленнєвого етикету, розвитку навичок використання етикетних мовних засобів у усній та письмовій професійній комунікації, а також формуванню ціннісного ставлення до культури ділового спілкування як важливого елемента професійної діяльності економіста.

Метою лекційного заняття «Комунікативні бар'єри та причини їх виникнення» було сприяти формуванню у студентів навичок розпізнавання перешкод у професійній комунікації, аналізу їхніх причин та впровадження дієвих стратегій для їх подолання під час професійної взаємодії.

У процесі заняття викладач детально ознайомлював студентів із сутністю комунікативних бар'єрів, їх видами та особливостями прояву в економічній сфері. Завдяки використанню методів проблемного викладу та

евристичної бесіди була зосереджена увага на типових труднощах професійної взаємодії, які виникають через недостатнє володіння професійною термінологією, порушення норм ділового спілкування, психологічні риси співрозмовників, а також через розбіжності у професійному досвіді та соціокультурних підходах.

Для активізації пізнавальної діяльності студентів застосовувалися такі методи, як аналіз конкретних ситуацій, кейс-метод, дискусії, рольове моделювання та тренінгові вправи. Студентам надавали професійно орієнтовані ситуації, в рамках яких потрібно було ідентифікувати тип комунікативного бар'єра, визначити причини його виникнення та розробити ефективні стратегії для його подолання.

Особливу увагу приділено аналізу кейсів професійної взаємодії. Зокрема, студентам було запропоновано розглянути сценарії переговорів між економістом підприємства та потенційним інвестором. У цих ситуаціях труднощі у взаєморозумінні виникали через надмірне використання вузькоспеціалізованої термінології. У ході обговорень студенти виявляли семантичні бар'єри, які ускладнювали комунікацію, та пропонували розробку відповідних комунікативних стратегій, спрямованих на ефективне їх подолання.

Проілюструємо прикладом.

Кейс. «Конфлікт із клієнтом».

Мета кейсу: формування в студентів умінь аналізувати конфліктні ситуації у професійному спілкуванні, виявлення причин виникнення комунікативних бар'єрів, підбір ефективних мовленнєвих стратегій і засобів для їх подолання.

Процедура виконання. На початку заняття викладач актуалізував знання студентів щодо видів комунікативних бар'єрів, їхніх характерних рис та впливу на професійну діяльність економіста. Далі учасникам було запропоновано проаналізувати конкретну професійну ситуацію. Викладач спрямовував роботу

груп, задавав проблемні запитання для підтримки дискусії, надавав консультації та організовував підсумкове обговорення результатів.

Студенти організовувалися в малі групи по 4–5 осіб. Кожна група аналізувала запропоновану ситуацію, визначала причини конфлікту, виявляла комунікативні бар'єри і розробляла алгоритм професійної поведінки економіста. Після завершення дискусії представники груп презентували свої напрацювання та брали участь у спільному обговоренні.

Ситуація. Фінансовий консультант банку проводить зустріч із клієнтом для обговорення умов інвестиційної програми. У процесі консультації спеціаліст використовує чимало професійної термінології, такої як «диверсифікація портфеля», «хеджування ризиків», «капіталізація відсотків» і «ліквідність активів», не надаючи пояснень щодо їхнього змісту. Через це клієнт не до кінця розуміє частину важливої інформації, але соромиться уточнити значення незнайомих термінів. У підсумку він робить хибні висновки щодо умов інвестування. Після того як непорозуміння виявляється, клієнт висловлює своє невдоволення якістю консультації та звинувачує спеціаліста у недостатньо прозорій подачі інформації.

Завдання для студентів: Етап 1. Аналіз ситуації; Етап 2. Розроблення стратегії подолання конфлікту; Етап 3. Рольове моделювання. Студенти розігрували ситуацію в ролях: клієнт; фінансовий консультант; спостерігач-експерт.

Ефективним інструментом розвитку діяльнісно-комунікативного компонента стали рольові ігри, такі як «Конфлікт із клієнтом», «Переговори з бізнес-партнером», «Нарада фінансового відділу» та «Презентація інвестиційного проєкту». Учасники відтворювали професійні ситуації, спеціально створюючи умови для появи психологічних, мовних або інформаційних бар'єрів. Після завершення ігор проводилося спільне обговорення комунікативної поведінки, що дозволяло визначити шляхи покращення ефективності професійного спілкування.

Для вдосконалення навичок ефективної взаємодії було використано тренінгові вправи, такі як «Активне слухання», «Уточнення інформації», «Зворотний зв'язок», «Перефразування» та «Я-повідомлення». Їх виконання сприяло розвитку вмінь правильно реагувати на висловлювання співрозмовника, уникати непорозумінь і забезпечувати конструктивність діалогу. У процесі групової роботи студенти виконували завдання, спрямовані на створення алгоритмів для подолання комунікативних бар'єрів у професійній діяльності економіста. Робота в невеликих групах сприяла формуванню навичок спільної взаємодії, вміння аргументовано обґрунтовувати власну позицію та ефективно досягати колективних рішень.

Студенти аналізували свій власний досвід професійного спілкування, визначали особисті труднощі у комунікації та шукали шляхи їх подолання. Внаслідок роботи над темою вони змогли поглибити розуміння природи комунікативних бар'єрів та їхніх причин, опанували методи ефективної взаємодії в професійних ситуаціях і набули навичок застосування стратегій для запобігання та вирішення комунікативних труднощів у діловому спілкуванні.

Метою четвертого – **оцінно-рефлексійного етапу** було формування у майбутніх фахівців економічних спеціальностей уміння здійснювати рефлексію, взаємо- та самооцінювання професійних комунікативно-мовленнєвих умінь, критичність та гнучкість мислення під час виконання завдань. Для досягнення цієї мети використовували вправи, які стимулювали у студентів позитивні емоції, відчуття задоволення і натхнення від виконаної роботи, сприяли професійному розвитку та вдосконаленню в обраній сфері діяльності.

Зі здобувачами освіти було проведено тренінги «Комунікативні моделі взаємодії менеджера підприємства з клієнтами», «Комунікативні бар'єри в професійній взаємодії підприємця з інвесторами», що сприяло набуттю практичних умінь і навичок планування, організації, проведення й аналізу

комунікативної взаємодії, вдосконалення їхніх комунікативних якостей, розвиток рефлексії.

Під час проведення тренінгу були встановлені правила поведінки в групі, які включали дотримання визначених часових рамок, прояв доброзичливості та поважного ставлення до всіх учасників. Також акцентувалася увага на активній участі кожного члена групи у спільній роботі, взаємній підтримці та допомозі під час виконання колективних завдань. Крім того, забезпечувалося право кожного висловлювати власну думку та бути почутим. Проведення тренінгу сприяло формуванню у майбутніх фахівців у сфері економіки стійкого позитивного ставлення до професійної діяльності. Учасники вдосконалювали навички активного слухання та зворотного зв'язку, опановували мовленнєві стратегії для подолання комунікативних труднощів, розвивали здатність аргументовано презентувати бізнес-проекти, а також зміцнювали свої комунікаційні вміння для ефективної взаємодії. Тренінг зарекомендував себе як дієва форма організації освітньої діяльності, спрямована на розвиток особистісних та професійних навичок майбутніх економістів під час поглиблення та осучаснення їхніх знань.

Проілюструємо прикладом. Тренінг «Комунікативні бар'єри в професійній взаємодії підприємця з інвесторами».

Вправа 1. «Знайди бар'єр».

Інструкція. Учасникам пропонуються короткі професійні ситуації.

Приклад: Підприємець презентує стартап інвестору, використовуючи велику кількість вузькоспеціалізованих термінів. Інвестор не ставить запитань і демонструє втрату інтересу.

Завдання: визначити тип бар'єра; пояснити його причину; запропонувати шляхи подолання.

Підсумок. Після обговорення групи презентують свої висновки.

Вправа 2. «Зіпсована презентація»

Інструкція. Учасники працюють у групах. Кожна група отримує опис невдалої презентації бізнес-проєкту.

Завдання: виявити комунікативні помилки; визначити можливі наслідки; запропонувати ефективні альтернативи.

Підсумок. Обговорення недоліків.

Вправа 3. «Активне слухання інвестора»

Інструкція. Робота в парах. Один учасник виступає в ролі підприємця, а інший інвестора. Інвестор ставить уточнювальні запитання щодо проєкту.

Підприємець повинен: уважно вислухати; правильно інтерпретувати запитання; надати чітку та лаконічну відповідь.

Підсумок. Після завершення учасники обмінюються ролями.

Вправа 4. «Подолання заперечень»

Інструкція. Учасники отримують картки із типовими репліками інвесторів: «Ваш проєкт виглядає надто ризикованим»; «Ринок уже перенасичений подібними продуктами»; «Я не бачу конкурентних переваг»; «Фінансові розрахунки потребують уточнення».

Завдання: підготувати аргументовану відповідь із використанням професійної економічної лексики та переконливих комунікативних стратегій.

Рольова гра «Переговори з інвестором»

Ситуація: Підприємець презентує інноваційний бізнес-проєкт та намагається залучити фінансування.

Ролі: підприємця; інвестор; експерт.

Завдання підприємця: презентувати ідею; обґрунтувати економічну доцільність проєкту; відповісти на складні запитання; підтримувати конструктивний діалог.

Завдання інвестора: критично оцінювати пропозицію; ставити уточнювальні запитання; фіксувати комунікативні недоліки.

Підсумок. Експерти оцінюють якість комунікації.

Відповідно до четвертої педагогічної умови, яка передбачає створення інформаційно-комунікативного середовища в освітньому процесі підготовки майбутніх економістів, студентам економічних спеціальностей було запропоновано розробити власне електронне портфоліо під назвою "Економічний порадник". Цей інструмент мав слугувати засобом для самопрезентації, а також сприяти самостійній розробці стратегії розвитку їхньої мовнокомунікативної компетентності.

Технологія портфоліо використовувалася для оцінювання кожного студента в процесі опанування курсу «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів». Вона сприяла створенню цілісного уявлення про мовно-комунікативну діяльність фахівців економічного профілю. Головною метою формування портфоліо стало висвітлення освітніх досягнень студента, що сприяло відстеженню його особистісного розвитку та створювало підґрунтя для оцінювання професійної компетентності. Портфоліо майбутнього економіста слугувало ефективним інструментом для збору та впорядкування матеріалів, які відображали рівень професійної підготовки та здатність вирішувати завдання у межах обраної спеціальності. Студенти розробляли електронні портфоліо на веб-ресурсах, що підкреслювали їхню індивідуальність і демонстрували професійні досягнення.

Створюючи електронне портфоліо, здобувачі освіти самостійно вирішували, з чого розпочати, які елементи є найбільш важливими, а також як найкраще структурувати резюме та CV (Curriculum Vitae – стисла характеристика біографічної інформації, отриманих кваліфікацій і професійних навичок). Особливу увагу студенти звертали на те, що портфоліо виступає показником рівня їхньої підготовленості до виконання професійних обов'язків.

Важливим досягненням стало впровадження занять зі студентами, побудованих на основі кейс-методів та використанні дискусійних форм роботи, таких як тематичні бесіди-диспути (наприклад, «Конфлікт інтересів»,

«Алгоритм вирішення фінансових проблем», «Економічний штурм», «Точка напруження», «Переконання»). Проведення таких занять сприяло розвитку практичних навичок професійного мовлення, опануванню спеціалізованої термінології, а також формуванню мовної компетентності, необхідної для становлення конкурентоспроможного спеціаліста у контексті сучасної ринкової економіки.

Використання кейс-методу у навчальному процесі сприяло формуванню практичних навичок у студентів для вирішення ситуаційних завдань проблемного характеру. Зокрема, розглядалися гіпотетичні кейси, такі як пошук тимчасової роботи або організація зустрічі студентів з інших міст, які прибули на науково-практичну конференцію. Цей підхід дозволяє розвивати вміння системного аналізу та комплексного вирішення поставлених завдань.

Розглянемо етапи, які проходять студенти під час вирішення кейсу «Співбесіда на роботу». Спершу вони збирають інформацію про потенційне місце працевлаштування. Далі аналізують, як найкраще поводитися під час співбесіди. Потім передбачають можливі запитання, які можуть виникнути. Завершальним кроком стає створення резюме та виконання інших пов'язаних завдань.

Отже, успішне виконання завдань рефлексивно-оцінного етапу експериментального дослідження стало можливим завдяки застосуванню комплексу форм, методів, прийомів та технологій. Вони сприяли активній залученості студентів до оцінної діяльності й накопиченню досвіду у розв'язанні мовно-комунікативних завдань.

2.4. Порівняльна характеристика рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей

Для оцінки ефективності моделі та експериментальної методики розвитку мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей було проведено контрольний зріз. Завдання, що виконувалися під час цього етапу, відповідали тим, які застосовувалися на констатувальному етапі, і оцінювалися за трьома критеріями: когнітивно-змістовим, професійно-комунікативним та оцінно-рефлексійним.

Метою першого контрольного зрізу було визначити рівні сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за показниками когнітивно-змістового критерію.

Для проведення цього етапу, як і під час констатувального зрізу, застосовувалися різноманітні види контрольних завдань. Варто зазначити, що при виборі завдань було враховано типологію помилок і недоліків, які були виявлені на етапі констатувального зрізу.

Порівняльні результати рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців з економічних спеціальностей, оцінені за когнітивно-змістовним критерієм, подано в таблиці 2.8 та на рисунку 2.4, які ілюструють показники на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження.

Як видно з таблиці, у студентів експериментальної групи значно зросла обізнаність із такими поняттями, як «комунікація», «спілкування» та «мовнокомунікативна компетентність». Також помітно підвищився рівень їхніх знань економічної термінології та ситуацій професійного спілкування за когнітивно-змістовим критерієм.

Таблиця 2.8

Порівняльні дані рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за когнітивно-змістовним критерієм (констатувальний і прикінцевий етапи (у%))

Етапи експерименту	Групи	Рівні			
		Високий	Достатній	Задовільний	Низький
Констатувальний	ЕГ	6,1	11, 7	36,0	46,2
	КГ	6,3	11,6	35,4	46,7
Прикінцевий	ЕГ	24,3	31,8	22,8	21,1
	КГ	12,4	22,5	32,8	32,3

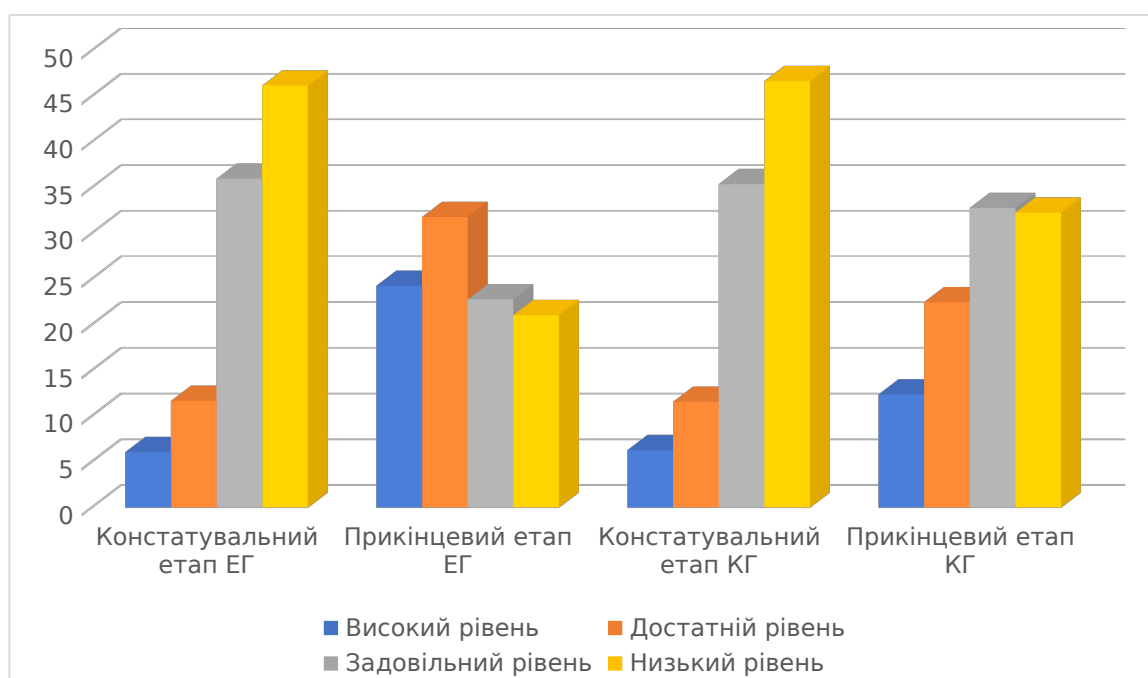


Рис. 2.4. Динаміка рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за когнітивно-змістовим критерієм (експериментальна і контрольна групи (у%))

Високого рівня досягли 24,3% студентів, що значно перевищує показник до навчання, який складав лише 6,1%. На достатньому рівні спочатку було

11,7% студентів, але після проведення експериментального навчання ця цифра зросла до 31,8%. Водночас на задовільному рівні залишилося 22,8% студентів, тоді як до початку навчання цей показник становив 36%. Низький рівень засвідчили лише 21,1% студентів (було 46,2 %). На завершальному етапі в контрольній групі було зафіксовано незначні позитивні зрушення. Так, 12,4% фахівців економічних спеціальностей досягли високого рівня (було 6,3%); достатній рівень був властивий 22,5% студентів (було 11,6%). Більшість здобувачів освіти продемонстрували задовільний рівень – 32,8% (було 35,4%) та низький рівень – 32,3% (було 46,7%).

Отже, на констатувальному етапі експерименту виявлено незначну різницю в рівнях знань, умінь і навичок між студентами експериментальної групи (ЕГ) та контрольної групи (КГ). Однак після завершення експериментального навчання розбіжності у цих показниках стали значними. Результати виконання завдань студентами експериментальної групи під час підсумкового зрізу виявили значні зміни у їхніх відповідях. Так, студенти могли пояснювати поняття «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність», знали достатню кількість економічних термінів та орієнтувалися у ситуаціях професійного мовлення без допомоги викладача. Після впровадження експериментальної методики в ЕГ зросла кількість здобувачів освіти, які успішно застосовували свої знання для формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів (див. рис. 2.4).

Метою другого контрольного зрізу стало визначення рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей на основі показників професійно-комунікативного критерію.

Порівняльні результати сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за

професійно-комунікативним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження подано в табл. 2.9 та рисунку 2.5.

Таблиця 2.9

Порівняльні дані рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за професійно-комунікативним критерієм (констатувальний і прикінцевий етапи (у%))

Етапи експерименту	Групи	Рівні			
		Високий	Достатній	Задовільний	Низький
Констатувальний	ЕГ	9,3	14,7	31,1	44,9
	КГ	9,3	14,4	31,0	45,3
Прикінцевий	ЕГ	23,4	35,3	20,6	20,7
	КГ	12,5	25,2	23,5	38,8

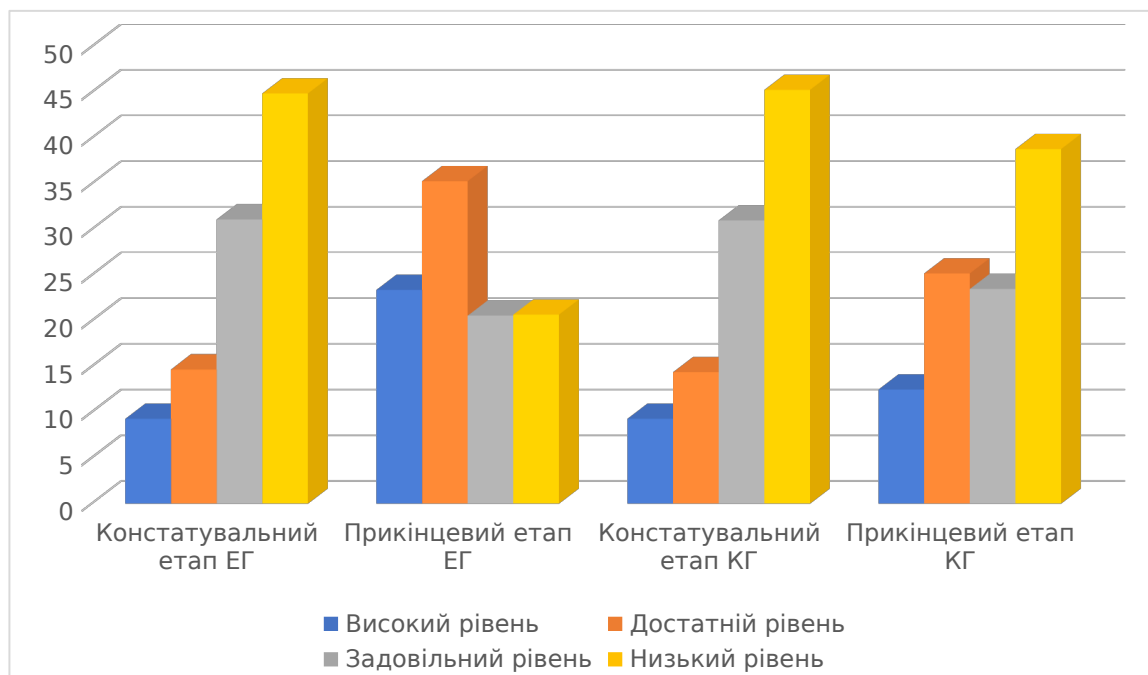


Рис. 2.5. Динаміка рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за професійно-комунікативним критерієм (експериментальна і контрольна групи (у%))

Як свідчать дані таблиці, в експериментальній групі значно зросла кількість студентів, які продемонстрували високий рівень уміння доречно застосовувати вербальні та невербальні засоби спілкування, опановувати формули мовленнєвого етикету, будувати професійно орієнтований діалог, а також проявляти розвинуті комунікативні уміння. Зокрема, частка таких студентів збільшилася до 23,4% порівняно з попереднім показником у 9,3%. Крім того, на достатньому рівні зазначені вміння опанувало 35,3% студентів, що є суттєвим приростом у порівнянні з початковим показником у 14,7%. Частка здобувачів освіти із задовільним рівнем зменшилася до 20,6% (проти попередніх 31,1%), тоді як низький рівень продемонстрували 20,7% студентів, що є значним покращенням порівняно з попереднім показником у 44,9%.

Зміни, зафіксовані в контрольній групі, виявилися менш виразними. Так, високий рівень сформованості мовнокомунікативної компетентності продемонстрували 12,5% студентів економічних спеціальностей, тоді як на етапі констатувального зрізу цей показник становив лише 9,3%. Частка студентів із достатнім рівнем компетентності зросла до 25,2% на прикінцевому етапі, у порівнянні з 14,4% на початкових етапах дослідження. Задовільний рівень спостерігався у 23,5% респондентів під час констатувального зрізу, а на прикінцевому етапі цей показник збільшився до 31,0%. Водночас частка студентів із низьким рівнем зменшилася з початкових 45,3% до 38,8% на завершальному етапі. Як видно з результатів навчання у експериментальній групі, було досягнуто суттєвих позитивних змін у рівні сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за професійно-комунікативним критерієм (див. рис. 2.5).

Результати порівняльного аналізу рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей за оцінно-рефлексійним критерієм на етапах констатувального та прикінцевого дослідження представлено у таблиці 2.10 і на рисунку 2.6.

Таблиця 2.10

Порівняльні дані рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за оцінно-рефлексійний критерієм (констатувальний і прикінцевий етапи (y%))

Етапи експерименту	Групи	Рівні			
		Високий	Достатній	Задовільний	Низький
Констатувальний	ЕГ	9,5	20,6	32,0	37,9
	КГ	9,1	20,4	30,9	39,6
Прикінцевий	ЕГ	22,8	34,5	22,1	20,6
	КГ	13,6	22,8	29,2	34,4

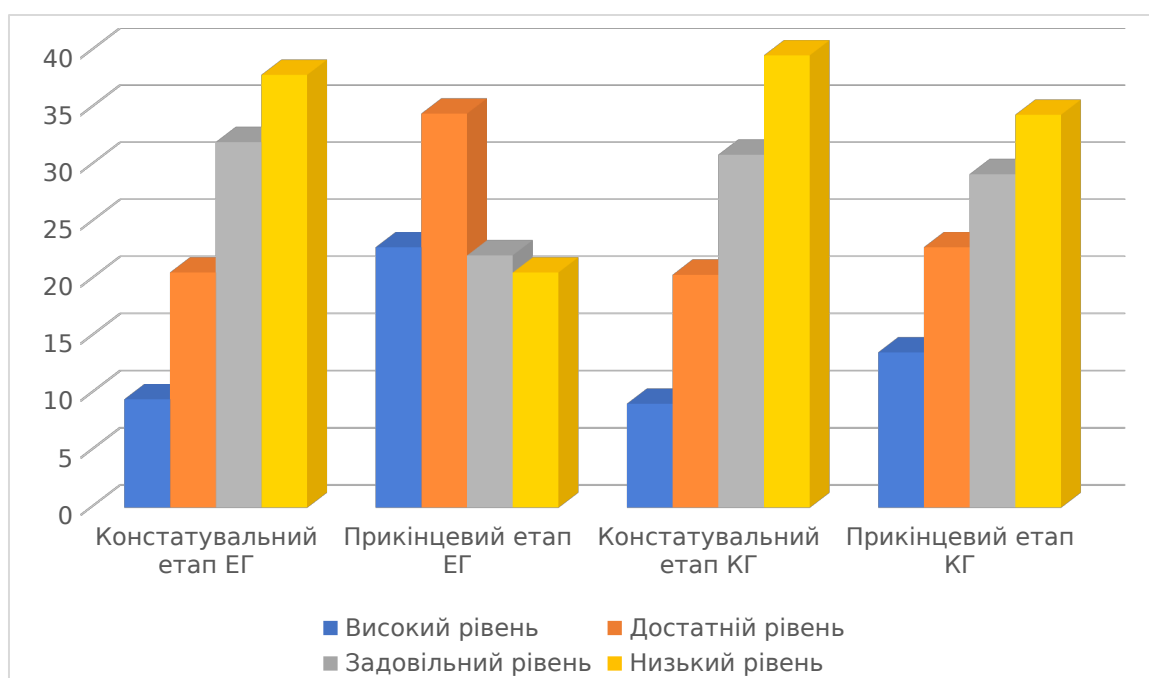


Рис. 2.6. Динаміка рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за оцінно-рефлексійний критерієм (експериментальна і контрольна групи (y%))

За оцінно-рефлексійним критерієм, результати експериментальної групи значно зросли. Зокрема, частка студентів, які досягли високого рівня, зросла

до 22,8%, у порівнянні з початковим показником у 9,5%. Кількість учасників із достатнім рівнем також зросла і становила 34,5% проти початкових 20,6%. Водночас задовільний рівень на завершальному етапі продемонстрували 22,1% студентів, тоді як під час констатувального зрізу цей показник складав 32,0%. Варто відзначити і зменшення частки учасників із низьким рівнем – до 20,6%, порівняно із початковими 37,9%.

У контрольній групі кількісні зміни в рівнях успішності здобувачів освіти виявилися незначними. На прикінцевому етапі дослідження вищого рівня досягли лише 13,6% студентів, що є незначним приростом порівняно з початковим показником у 9,1%. Достатній рівень підготовки був продемонстрований 22,8% учасників контрольної групи, тоді як на констатувальному етапі цей показник складав 20,4%. Задовільний рівень залишився майже незмінним, скоротившись із 30,9% до 29,2%. Важливо зазначити, що значна частка майбутніх фахівців економічних спеціальностей продовжує демонструвати низький рівень компетентності, який на початковому етапі становив 39,6%, а на завершальному скоротився лише до 34,4% (див. рис. 2.6).

Результати рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей за визначеними критеріями на прикінцевому етапі подано в таблиці 2.11. та рисунку 2.7.

Як підтверджують дані таблиці, після проведення експерименту високого рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності досягли 23,5% студентів експериментальної групи і 12,8% контрольної групи. Достатній рівень виявлено у 33,9% учасників ЕГ та 23,5% КГ. Задовільний рівень продемонстрували 21,8% студентів ЕГ і 28,5% учасників КГ. Водночас низький рівень мовнокомунікативної компетентності було зафіксовано на завершальному етапі у 20,8% здобувачів освіти ЕГ і 35,2% студентів КГ.

Таблиця 2.11

**Порівняльні дані сформованості мовнокомунікативної
компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей
(прикінцевий етап (у%))**

Рівні	Групи	Критерії (χ)			χ
		К 1	К 2	К 3	
Високий	ЕГ	24,3	23,4	22,8	23,5
	КГ	12,4	12,5	13,6	12,8
Достатній	ЕГ	31,8	35,3	34,5	33,9
	КГ	22,5	25,2	22,8	23,5
Задовільний	ЕГ	22,8	20,6	22,1	21,8
	КГ	32,8	23,5	29,2	28,5
Низький	ЕГ	21,1	20,7	20,6	20,8
	КГ	32,3	38,8	34,4	35,2

Умовні скорочення:

К1 – когнітивно-змістовим критерій;

К2 – професійно-комунікативний критерій;

К3 – оцінно-рефлексійний критерій;

χ – середньоарифметичне значення.

З рисунка 2.7 добре помітно відмінність у середньоарифметичному значенні рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей між експериментальною та контрольною групами на завершальному етапі дослідження.

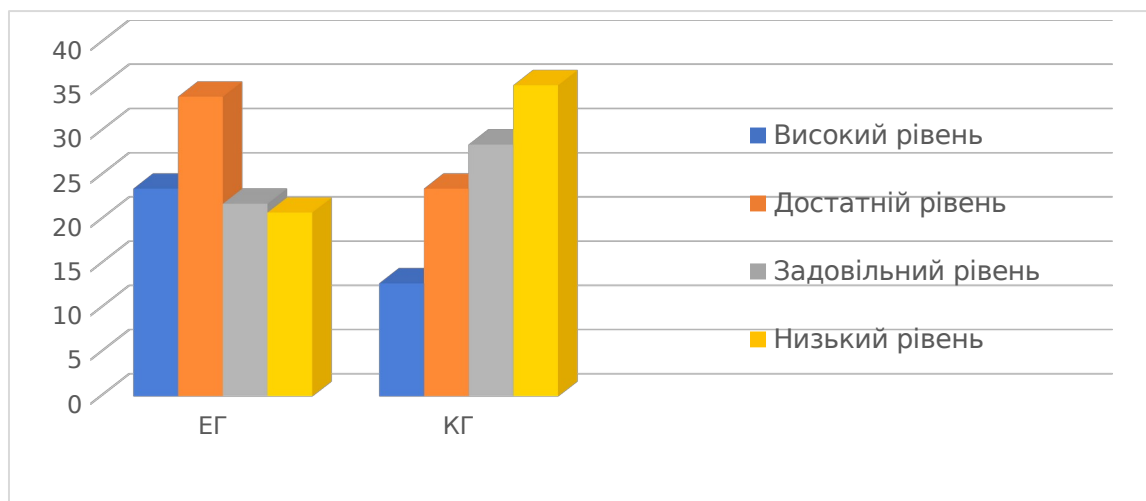


Рис. 2.7. Рівні сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей на прикінцевому етапі експерименту (за χ – середньоарифметичне значення, у%)

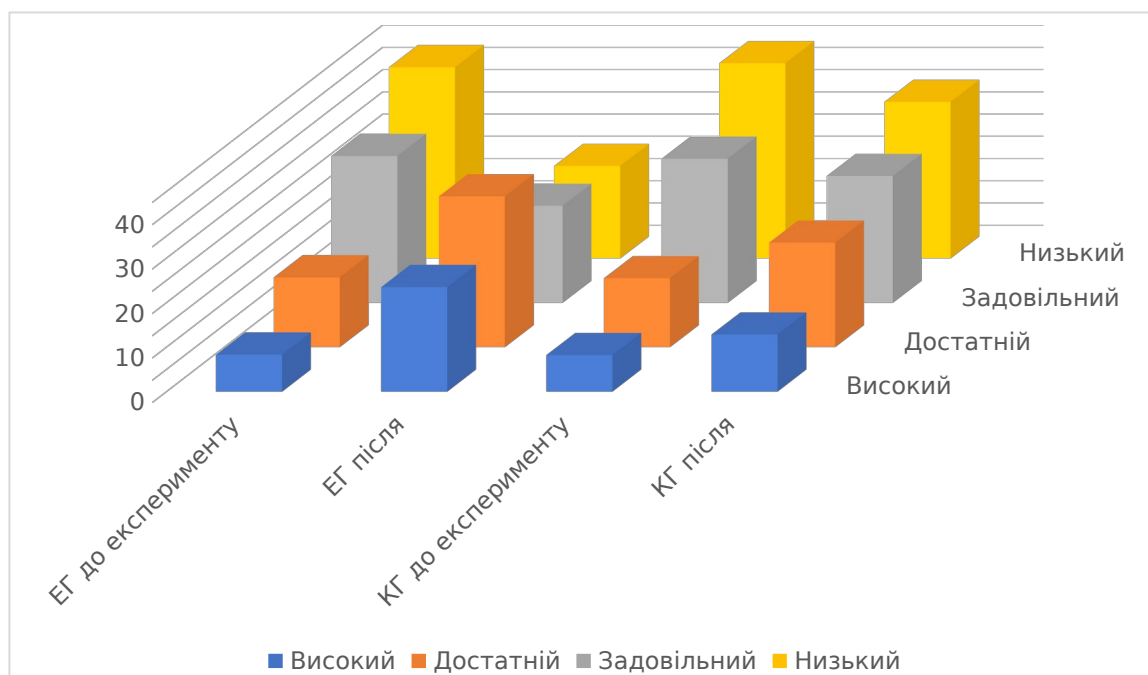
Порівняльні дані щодо загальних рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей представлені в таблиці 2.12 і на рисунку 2.8.

Результати завершального етапу свідчать, що частка студентів експериментальної групи (ЕГ), які досягли високого рівня мовнокомунікативної компетентності, зросла до 23,5% (порівняно з початковими 8,3%). На достатньому рівні демонструють володіння такими навичками вже 33,9% студентів, що також є зростанням порівняно з попереднім показником у 15,7%. Водночас зменшилася кількість студентів із задовільним рівнем компетентності – з 33,0% до 21,8%. Схожа динаміка спостерігається і в категорії студентів з низьким рівнем: їх частка скоротилася з 43,0% до 20,8%.

Таблиця 2.12

**Порівняльні дані сформованості мовнокомунікативної
компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей
експериментальної та контрольної групи (у %)**

Групи	Рівні							
	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	до	після	до	після	до	після	до	після
ЕГ	8,3	23,5	15,7	33,9	33,0	21,8	43,0	20,8
КГ	8,2	12,8	15,5	23,5	32,4	28,5	43,9	35,2



**Рис. 2.8. Динаміка рівнів сформованості мовнокомунікативної
компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей
експериментальної та контрольної групи (за χ – середньоарифметичне
значенням, у %)**

У контрольній групі зафіксовано незначні позитивні зміни. Зокрема, частка майбутніх економістів, які оволоділи мовнокомунікативною компетентністю на високому рівні, зросла до 12,8% порівняно з попередніми

8,2%. Кількість студентів, які досягли достатнього рівня, підвищилась до 23,5% (раніше було 15,5%). Водночас частка студентів із задовільним рівнем зменшилася з 32,4% до 28,5%. Щодо студентів із низьким рівнем, спостерігається також незначне зменшення їхньої кількості – з 43,9% до 35,2%.

Отже, результати дослідження підтвердили ефективність розробленої експериментальної методики формування мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Аналіз виконання завдань на завершальному етапі показує, що відповіді студентів стали значно повнішими та точнішими.

Для оцінки якісного результату сформованості рівнів мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей було проведено аналіз залежності рівнів знань на основі результатів їх навчання. В ході дослідження перевіряли статистичну гіпотезу про рівність функцій розподілу відповідних вибірок у експериментальній (ЕГ) та контрольній групах (КГ) до і після впровадження експериментальної методики. Для цього застосували критерій Пірсона (Chi-Square, Хі-квадрат).

Представляємо математичний аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на визначення відмінностей у кінцевих рівнях сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Дослідження проводилося серед студентів закладів вищої освіти у контрольній та експериментальній групах, з використанням критерію однорідності Пірсона (хи-квадрат).

Вихідними даними є розподіли кількостей рівнів сформованості монологічної компетентності в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах за трьома критеріями та за усередненим критерієм. Для порівняння розподілів в ЕГ та КГ використовується критерій χ^2 Пірсона. Для всього дослідження вибрано одне значення (0.05) рівня значущості. Якщо в результаті застосування названого критерію досягнутий рівень значущості (р-

value) виявляється меншим за 0.05, то стверджуємо про наявність статистично значимої відмінності розподілів рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності в розглянутих групах за конкретним критерієм на конкретному етапі дослідження. Інакше, заперечуємо наявність такої відмінності. Кожного разу обчислюється медіана рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Критерій Хі-квадрат застосовується, зокрема, для порівняння розподілів значень категоріальних величин. Висновок про однорідність (однаковість) розподілів чи про їх відмінність робиться на основі обчисленого досягнутого рівня значущості. Його зазвичай називають p -рівнем (p -value). Порівнюючи p -value зі значенням стандартного рівня значущості 0.05, робимо висновок про наявність (якщо $p\text{-value} < 0.05$) чи відсутність (якщо $p\text{-value} > 0.05$) статистично значимої відмінності розподілів. Порівнюються розподіли в наступних групах спостережень: експериментальна група до експерименту (ЕГ До) з контрольною групою до експерименту (КГ До); експериментальна група після експерименту (ЕГ Після) з контрольною групою після експерименту (КГ Після); експериментальна група до експерименту (ЕГ До) з експериментальною групою після експерименту (ЕГ Після); контрольна група до експерименту (КГ До) з контрольною групою після експерименту (КГ Після).

Всі розрахунки виконані з використанням програмного середовища статистичних розрахунків R (R Core Team (2026). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. [doi:10.32614/R.manuals](https://doi.org/10.32614/R.manuals) <https://doi.org/10.32614/R.manuals>, <https://www.R-project.org/>).

Порівняння розподілів рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності в експериментальній та контрольній групах за критерієм χ^2 Пірсона

Порівняння значень в ЕГ і КГ до експерименту.

Групи	Рівні			
	Високий	Достатній	Задовільний	Низький
ЕГ	8,3	15,7	33,1	43,0
КГ	8,1	15,4	32,5	43,9

Pearson's Chi-squared test

data: ЕГ До – КГ До

X-squared = 0.021344, df = 3, p-value = 0.9992

Висновок. Оскільки значення p-value виявилось більшим від 0.05, то можемо стверджувати, що між ЕГ До – КГ До статистично значима відмінність відсутня

Медіани рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності в експериментальній та контрольній групах

	Медіана
ЕГ	Задовільний
КГ	Задовільний

Порівняння розподілів рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності в експериментальній та контрольній групах за критерієм χ^2 Пірсона.

Порівняння значень в ЕГ і КГ після експерименту.

Групи	Рівні			
	Високий	Достатній	Задовільний	Низький
ЕГ	23,5	33,9	21,8	20,8
КГ	12,8	23,5	28,5	35,2

Pearson's Chi-squared test

data: ЕГ До – КГ До

X-squared = 11.387, df = 3, p-value = 0.009806

Висновок. Оскільки значення p-value виявилось меншим від 0.05, то можемо стверджувати, що між ЕГ Після - КГ Після статистично значима відмінність наявна.

Медіани рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності в експериментальній та контрольній групах

	Медіана
ЕГ	Достатній
КГ	Задовільний

Порівняння розподілів рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності в експериментальній групі за критерієм χ^2 Пірсона

Порівняння значень в ЕГ до і після експерименту

Групи	Рівні							
	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	до	після	до	після	до	після	до	після
ЕГ	8,3	23,5	15,7	33,9	33,0	21,8	43,0	20,8

Pearson's Chi-squared test

data: ЕГ До – КГ До

X-squared = 29.027, df = 3, p-value = 2.211e-06

Висновок. Оскільки значення p-value виявилось меншим від 0.05, то можемо стверджувати, що між ЕГ До - ЕГ Після статистично значима відмінність наявна.

Медіани рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності в експериментальній групі

	Медіана
ЕГ	Достатній

Отже, зміни, які відбулися в рівнях мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей експериментальної групи є статистично значущі, достовірні та відбулися за результатами апробації представленої моделі формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Порівняння розподілів рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності в контрольній групі за критерієм χ^2 Пірсона

Порівняння значень в КГ до і після експерименту.

Групи	Рівні							
	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	до	після	до	після	до	після	до	після
КГ	8,2	12,8	15,5	23,5	32,4	28,5	43,9	35,2

Pearson's Chi-squared test

data: ЕГ До – КГ До

X-squared = 5.0487, df = 3, p-value = 0.1683

Висновок. Оскільки значення p-value виявилось більшим від 0.05, то можемо

стверджувати, що між КГ До - КГ Після статистично значима відмінність відсутня.

Медіани рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності в контрольній групі

	Медіана
КГ	Задовільний

Отже, в контрольній групі не відбулося значних змін в рівнях сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей, оскільки у здобувачів вищої освіти формували подекуди означену компетентність в освітньому процесі закладу вищої освіти, натомість не цілеспрямовано.

ВИСНОВКИ

Дисертаційне дослідження було спрямоване на формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей: визначено методологічні підходи, реалізовано педагогічні умови, модель та експериментальну методику формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Методологічною основою проблеми формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей було визначено професійно-зорієнтований і комунікативно-діяльнісний, компетентнісний.

1. Компетентність – це інтегрована характеристика особистості, що поєднує знання, уміння, навички, та досвід, які забезпечують здатність успішно виконувати певну діяльність, ефективно розв’язувати професійні й життєві завдання для досягнення поставленої мети.

Комунікація – це соціально зумовлений процес взаємодії суб’єктів, у ході якого відбувається передавання, сприйняття, інтерпретація та обмін інформацією з метою досягнення взаєморозуміння й реалізації спільних цілей.

«Мовнокомунікативну компетентність» розглядаємо як інтегральну, інтелектуально й особистісно обумовлену професійно спрямовану здатність здобувача вищої освіти успішно здійснювати мовленнєву діяльність і професійне спілкування відповідно до норм мови та вимог конкретної комунікативної ситуації.

Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей» розглядаємо як процес набуття та закріплення необхідних мовних знань, комунікативних умінь, професійно-мовленнєвих навичок і ціннісних установок, володіння комунікативними стратегіями, що

забезпечують ефективне використання української мови в професійній діяльності економіста та успішну взаємодію в діловому середовищі.

2. У процесі дослідження було визначено критерії та показники рівнів сформованості мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей, з-поміж них: когнітивно-змістовий (показники: обізнаність студентів із поняттями: «комунікація», «спілкування», «мовнокомунікативна компетентність»; обізнаність із економічною термінологією; обізнаність із ситуаціями професійного спілкування); професійно-комунікативний (показники: уміння доречно використовувати вербальні і невербальні засоби мовлення та формули мовленнєвого етикету; уміння будувати конструктивний діалог професійного спрямування, прогнозувати поведінку партнера; наявність комунікативних умінь); оцінно-рефлексійний (показники: уміння здійснювати самоаналіз мовнокомунікативних дій у спілкуванні з партнером; уміння результативної мовленнєвої самопрезентації «Я – економіст (самооцінка); уміння оцінювати мовнокомунікативну діяльність майбутніх фахівців економічних спеціальностей (взаємооцінка)).

Для кожного критерію та показника було розроблено серію діагностичних завдань, скерованих для визначення рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Виділено чотири рівні: високий, достатній, середній та низький.

3. Педагогічними умовами формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей виступили: позитивна мотиваційна налаштованість майбутніх фахівців економічних спеціальностей на професійну комунікацію; – міждисциплінарна інтеграція лінгвістичних та фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей; – моделювання в освітньому процесі реальних професійних комунікативних ситуацій; – забезпечення інформаційно-

комунікативного середовища в освітньому процесі підготовки майбутніх економістів.

4. У дослідженні розроблено й експериментально апробовано модель і методику формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Експериментальна модель втілювалася поетапно (комунікативно-збагачувального, комунікативно-діяльнісного, професійно-комунікативний і оцінно-рефлексійний етапи).

Метою першого – **комунікативно-збагачувального** – етапу було озброєння майбутніх фахівців економічних спеціальностей необхідним обсягом знань, умінь та навичок культури фахового мовлення студентів. Було застосовано такі форми роботи зі студентами: лекція-презентація, лекція з елементами диспуту, лекція-діалог, міні-лекції, тренінги, круглий стіл, самостійна робота. Було використано такі методи і прийоми: різноманітні ігрові технології, інтерактивні методи навчання, аналіз відео-інтерв'ю, моделювання виробничих педагогічних ситуацій, а також інформаційно-комунікаційні технології, зокрема використання платформи Google Classroom для виконання завдань.

Метою другого – **комунікативно-діяльнісного** – етапу було формування мовнокомунікативних вмінь. Також вміння аналізувати та моделювати професійно-спрямовані комунікативні ситуації, відповідати на запитання, вести бесіду, підтримувати розмову з клієнтом, говорити, слухати, розуміти співрозмовника, встановлювати ефективний зворотний зв'язок, долати комунікативні бар'єри. Формування цих умінь планувалося забезпечити через впровадження таких форм роботи, як лекції (зокрема, лекції-конференції та лекції-візуалізації), практичні заняття, робота в підгрупах, мозкові штурми, самостійну діяльність і рольові ігри. Серед методів і прийомів особливу увагу приділяли дебатам, розв'язанню економічних ситуацій, проведенню тренінгів та використанню баскет-методу.

Метою третього – **професійно-комунікативного** – етапу було актуалізація необхідності у професійній самореалізації та формування умінь у майбутніх фахівців економічних спеціальностей застосовувати мовнокомунікативні знання у квазі-професійній діяльності. У межах цього етапу використовувалися різноманітні форми роботи зі студентами, зокрема лекція-презентація, бінарна лекція, просемінар, семінар-дискусія і самостійна робота. Застосовувалися такі методи та прийоми, як аналіз, обговорення, візуалізація, кейс-метод, інтерактивні онлайн-системи самоосвіти й оцінювання.

Метою четвертого – **оцінно-рефлексійного етапу** було формування у майбутніх фахівців економічних спеціальностей умінь здійснювати рефлексію, взаємо- та самооцінювання професійних комунікативно-мовленнєвих умінь, критичність та гнучкість мислення під час виконання завдань. Для цього добирали вправи, які викликали у майбутніх економістів позитивні емоції, відчуття радості й захоплення від виконаної роботи, професійне зростання та самовдосконалення в професії. Робота зі студентами здійснювалася у різних формах: практичні заняття, самостійна діяльність, командні ігри, робота в підгрупах та парах. Застосовувалися такі методи та прийоми: виконання завдань за шаблонами; методи контролю (усного та письмового), самоконтролю та взаємоконтролю; практики самооцінювання і взаємооцінювання, а також використання технології портфоліо.

5. Результати завершального етапу проведеного дослідження підтвердили ефективність розробленої експериментальної методики розвитку мовнокомунікативної компетентності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Зокрема, якщо на початковому етапі високий рівень сформованості мовнокомунікативної компетентності було зафіксовано у 8,3% студентів експериментальної групи (ЕГ) та 8,2% контрольної групи (КГ), то на підсумковому етапі удосконалення цього показника досягли 23,5% учасників ЕГ та 12,8% представників КГ. Достатній рівень продемонстрували 33,9%

студентів ЕГ (у порівнянні з початковим рівнем – 15,1%) та 23,5% учасників КГ (попередній показник – 15,5%). Частка студентів із задовільним рівнем знизилася до 21,8% в ЕГ (порівняно з 33,0% на початковому етапі) та до 28,5% у КГ (замість попередніх 32,4%). Низький рівень компетентності залишився у 21,5% студентів ЕГ (було 43,0%) та у 35,2% студентів КГ (було 43,9%).

Статистичну значущість та не випадковість позитивних змін в експериментальній групі підтверджено за допомогою розрахунків за критерієм χ^2 -квадрат Пірсона.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенбарт, М. М. (2017). Сутність поняття «Соціально-комунікативна компетенція» в сучасній науковій парадигмі. *Молодий вчений*, 4.3(44.3), 1–4.
2. Ашиток, Н. (2015). Комунікативна компетентність педагога: структура, етапи формування. *Молодь і ринок*, 6(125), 10–13.
3. Бабич, М., & Журавчак, Ю. (2009). Роль інтегрованих занять в активізації знань і вмінь студентів. *Освіта. Технікуми, коледжі*, 1(22), 10–12.
4. Бабич, Н. Д. (2000). *Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови*. Чернівці: Рута.
5. Бакум, З. П. (2012). Методичні ідеї Івана Олійника в становленні й розвитку української лінгводидактики. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*, 1, 40–44.
6. Баловсяк, Н. В. (2006). *Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки* (Дис. ... канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ.
7. Барановська, Л. В. (2005). *Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу* (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук). Київ.
8. Бацевич, Ф. С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики: підручник*. Київ: Академія.
9. Бацевич, Ф. С. (2009). *Основи комунікативної лінгвістики: підручник* (2-е вид., доп.). Київ: ВЦ «Академія».
10. Березовська, Л. (2015). Особливості підготовки майбутніх соціальних працівників до професійного спілкування. *Соціальна педагогіка і соціальна робота: виклики сьогодення: збірник наукових праць за матеріалами III всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю* (с. 5–9). Тернопіль: Вектор.

11. Биков, В. Ю., Буров, О. Ю., Гуржій, А. М., Жалдак, М. І., Лещенко, М. П., Литвинова, С. Г., Луговий, В. І., Олійник, В. В., Спірін, О. М., & Шишкіна, М. П. (2019). *Теоретико-методологічні засади інформатизації освіти та практична реалізація інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України*: монографія. (В. Ю. Биков, С. Г. Литвинова, В. І. Луговий, Ред.). Київ: Компринт.
12. Бібік, Н. М., & Овчарук, О. В. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. У О. В. Овчарук (Ред.). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики*. Київ: К.І.С.
13. Білодід, І. К. та ін. (Редкол.). (1973). *Словник української мови: в 11 т. Т. 4: І-М*. Київ: Наук. думка. П. Доценко.
14. Богдан, С. К. (1998). *Мовний етикет українців: традиції і сучасність*. Київ: Рідна мова.
15. Богущ, А. М. (2000). Теоретичні й методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника. *Педагогіка і психологія*, 1, 5–10.
16. Богущ, А. М. (2007). *Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник*. Київ: ВД «Слово».
17. Богущ, А. М., & Гавриш, Н. В. (2007). *Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови* (А. М. Богущ, Ред.). Київ: Вища школа.
18. Богущ, А. М., Аматыєва, Е. П., & Хаджирадева, С. К. (2001). *Культура мовного спілкування дітей дошкільного віку*. Харків: Вид-во «Ранок».
19. Богущ, А. М., Трифонова, О. С., Кисельова, О. І., Горіна, Ж. Д., & Черкасов, М. П. (2008). *Формування мовної особистості на різних вікових етапах*: монографія. Одеса: ПНЦ АПН України.
20. Бондаренко, Г. П. (2008). *Методика навчання студентів економічних спеціальностей української наукової термінології в умовах східного регіону України* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.

21. Бродовська, В. Й., Грушевський, В. О., & Патрик І. П. (2007). *Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів: словник*. Київ: ВД «Професіонал».
22. Бусел, В. Т. (Уклад., ред.). (2007). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ: ВТФ «Перун».
23. Бусел, В. Т. (Уклад., ред.). (2003). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ-Ірпінь: ВТФ «Перун».
24. Бусел, В. Т. (Уклад., ред.). (2005). *Великий тлумачний словник української мови (з дод. і допов.)*. Київ-Ірпінь: ВТФ «Перун».
25. Бусел, В. Т. (Уклад., ред.). (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ-Ірпінь: ВТФ «Перун».
26. Варзацька, Л. (2007). Особистісно зорієнтована модель мовленнєвого розвитку особистості. *Українська мова і література в школі*, 2, 13–18.
27. Вачевський М. В. (2012). Сутність компетенцій у навчальному процесі та компетентнісний підхід у професійній освіті. *Молодь і ринок : наук.-пед. журнал*, 8, 25-32.
28. Вашуленко, М. (2001). Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*, 1, 11–14.
29. Вашуленко, М., Бібік, Н., & Кочина, Л. (2001). Програма інтегрованого курсу (навчання грамоти, математика, навколишній світ). *Початкова школа*, 8, 24–31.
30. Вербещук С.В., Червінська І.Б., Кирста Н.Р. (2026). Культура мовлення у фаховій підготовці студентів економічних спеціальностей. *Молодь і ринок*, 2 (246), 49-53.
31. Вербещук, С. В. (2016). *Формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання* (Дис. ... канд. пед. наук). Івано-Франківськ.
32. Вікторова, Л. В. (2009). *Формування професійно-термінологічної*

компетентності студентів вищих аграрних навчальних закладів у фаховій підготовці (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Чернігів.

33. Волкова, Н. П. (2005). *Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика*: монографія. Донецьк: Вид-во ДНЦ.

34. Галицька, М. М. (2004). Готовність до іншомовного спілкування як необхідна складова процесу вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах сфери туризму. *Зб. науков. праць Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького*, 29, II, 44–46.

35. Галімов, А. В. (2004). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом*. Хмельницький: Вид-во НАДСПУ.

36. Ганич Д. І., & Олійник. І. С. (1985). *Словник лінгвістичних термінів*. Київ : Вища школа.

37. Гнатюк, Л. П. (2003). Мовна особистість як об'єкт лінгвістичних досліджень: історія дослідження та проблема структури. *Вісник Черкаського університету. Серія: Філологічні науки*, 46, 104–109.

38. Головань, М. С. (2008). Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*, 3, 23–30.
http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf.

39. Голуб, Н. (2012). Компетентнісно спрямоване навчання української мови в школі: концептуальний підхід. *Теоретична і дидактична філологія*, 12, 26–32.

40. Голуб, Н. (2013). Методичні рекомендації щодо навчання української мови в умовах компетентнісного підходу. *Дивослово*, 9, 2–7.

41. Голуб, Н. Б. (2008). *Риторика у вищій школі*: монографія. Черкаси: Брама-Україна.

42. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.

43. Гончаренко, С. та ін. (Уклад.). (2000). *Професійна освіта: словник: навч. посіб.* (Н. Ничкало, Ред.). Київ: Вища школа.
44. Гореева, В. М. (1983). *Виховання культури поведінки школярів*. Київ: Знання.
45. Городяненко, В. Г. (Уклад.). (2008). *Соціологічна енциклопедія*. Київ: Академвидав.
46. Горошкіна О. (2013). Особливості використання інтерактивних методів навчання української мови. *Українська мова і література в школі*, 3, 7-10.
47. Грибова, Л. В. (2010). *Організаційно-методичні засади підвищення кваліфікації фахівців сфери туризму* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Вінниця.
48. Гуржій А. М., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л. (2015). Формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Київ ; Вінниця : ТОВ Фірма «Планер».
49. Демінська, Л. О. (2004). *Міжпредметні зв'язки у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Луганськ.
50. Денищич, Т. А. (2014). Загальнодидактичні принципи формування термінологічної компетентності студентів. *Наука і освіта*, 6, 181–186.
51. Денищич, Т. А. (2012). Формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців з політології. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Педагогіка, 209, 197, 137–142.
52. Дзюбко, Л. В., & Гриценко, Л. І. (2009). Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Психолінгвістика*, 4, 33–43.
53. Дмитренко, Г. А. (2002). *Мотивація та оцінка персоналу*. Київ: МАУП.

54. Докучаєва, В. В. (2005). *Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі*: монографія. Луганськ: Альма-матер.

55. Дроздова, І. Взаємозв'язок формування мовної особистості студента ВНЗ нефілологічного профілю з розвитком професійного мовлення. http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2015/2/15.pdf.

56. Дроздова, І. П. (2010). *Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ*: монографія. Харків: ХНАМГ.

57. Дроздова, І. П. (2011). *Теоретико-методичні засади розвитку українського професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю* (Дис. ... д-ра пед. наук). Херсон.

58. Дроненко, В. Г. Дослідження комунікативної компетентності майбутніх лікарів. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2018.4.9249>.

59. Дубасенюк О. А. (2010). Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства* : зб. наук. праць молодих дослідників /за заг. ред. О. С. Березюк, Л. О. Глазунової. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 10-16.

60. Духаніна Н. М. (2011). *Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). НАПН України, Ін-т вищ. Освіти. Київ.

61. Євдокімова, О. О. (2003). *Психологічні умови формування іншомовної текстової діяльності студентів (на матеріалі навчання іноземців)* (Дис. ... канд. псих. Наук). Харків.

62. Єжова, О. О. (2014). Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 3, 39–43.

63. Єрмоленко, С. Я. (2001). *Українська мова: короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів*. Київ: Либідь.

64. Єрохін, С. А., Нікітін, Ю. В., & Нікітіна, І. В. (2011). Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*, 1, 20–28.

65. Загородній, Ю. І. (2004). *Педагогічні умови політичної соціалізації студентської молоді в умовах великого промислового міста* (Дис. ... канд. пед. наук). Луганськ.

66. Зязюн, І. (2005). *Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи*. Київ–Глухів: РВВ ГДПУ.

67. Зязюн, І. А. (2014). Компетенції і компетентності – домінантні складові психологічного досвіду особистості. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. семінару. Ч. 1 (с. 19–32). Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України.

68. Іванова, С. В. (2010). Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, 52, 152–156.

69. Каверина, О. Г. (2010). Формування готовності до професійної комунікації як невід'ємна складова професійної підготовки майбутніх інженерів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 26, 274–278.

70. Казанцева, Л. І. (2009). Професійно-мовленнєва компетентність як здатність вихователя до навчання дітей української мови в дошкільних закладах національних спільнот. У А. М. Богуш (Упор., ред.). *Наукова школа академіка Алли Богуш*: монографія (с. 93–111). Київ: ВД «Слово».

71. Казанцева, Л. І. (2014). *Теоретичні і методичні засади навчання дітей старшого дошкільного віку української мови в полікультурному просторі*: монографія. Донецьк: ЛАНДОН–ХХІ.

72. Кайдалова, Л. Г., & Пляка, Л. В. (2011). *Психологія спілкування*: навч. посібник. Харків: НФаУ.

73. Каньоса, Н. Г. (2012). Особливості формування професійної мотивації студентів вищого педагогічного закладу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 11, 50–56.

74. Караман С., Караман О., Бакум З. (2026). Проєктна діяльність як динамічний процес формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічної галузі. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць*, Вип.40, С.11-23.

75. Караман С., Караман О., Караман Р. (2026). Мовнокомунікативна компетентність як маркер професійної мобільності майбутніх фахівців економічної галузі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: «Педагогічні науки»*, 2 (61), 46-51.

76. Караман, С. (2014). Лінгводидактичні орієнтири у фаховій підготовці магістрантів-філологів. У В. О. Огнев'юк, В. М. Антонов, О. А. Дубасенюк та ін. (Редкол.). *Акмеологія – наука ХХІ століття*. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка.

77. Караман, С. О. (2000). *Методика навчання української мови в гімназії*: навч. посіб. для студ. вищих навчальних закладів освіти. Київ: Ленвіт.

78. Караман, С., & Караман, О. (2016). Акмеологічний аспект формування методичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. У В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, & Я. С. Фруктова (Ред.). *Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*: монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка.

79. Кінаш, І. А. (2011). Інформаційні технології в економічній освіті. *Інформаційні технології в освіті*, 10, 80–87.

80. Климова, К. Я. (2011). *Формування мовнокомунікативної професійної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів* (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук). Київ.

81. Климова, К. Я. (2011). *Формування мовнокомунікативної професійної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів* (Дис. ... канд. пед. наук). Київ.

82. Коваль А. П. (1970). *Науковий стиль сучасної української літературної мови*. Київ : Вид-во Київ. ун-ту,.

83. Коваль, Т. І. (2007). *Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів*: монографія. Київ: Ленвіт.

84. Ковальчук, О. (2009). *Основи психології та педагогіки*: навч. посібник. Львів: Видав. центр ЛНУ імені І. Франка.

85. Ковтун, О. В. (2012). *Формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі*: монографія. Київ: Освіта України.

86. Ковтун, О. В. (2013). *Теоретико-методологічні засади формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі* (Дис. ... д-ра пед. наук). Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса.

87. Козак, С. В. (2001). *Формування іномовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців морського флоту* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Одеса.

88. Козловська, І. М., & Вознюк, О. М. (2002). Інтеграція знань як засіб гуманітаризації навчання у процесі підготовки фахівців технічного профілю. *Науковий вісник Південноукраїнського державного університету ім. К. Д. Ушинського*, 10, 2, 62–66.

89. Колісник-Гуменюк, Ю. І. (2013). *Формування професійно-етичної культури майбутніх фахівців у процесі гуманітарної підготовки в медичних коледжах*: монографія. Львів: Край.

90. Колот, А. М. (2014). Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник КНУ імені Т. Шевченка. Серія: Економіка*, 158, 18–22.
91. Копусь, О. А. (2013). *Теоретико-методичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів* (Дис. ... д-ра пед. наук). Одеса.
92. Косенко, Ю. В. (2011). *Основи теорії мовної комунікації: навч. посібник*. Суми: Сумський державний університет.
93. Котирло, В. К., & Кульчицька, О. І. (1963). *Виховання культури поведінки дітей дошкільного віку*. Київ: Рад. школа.
94. Кошонько, Г. А. (2016). Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів*, 30–37.
95. Краєвська, О. Д. (2015). *Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів-аграріїв у процесі професійної підготовки* (Дис. ... канд. пед. наук). Тернопіль.
96. Кремень, В. (2003). *Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи)*. Київ: Грамота.
97. Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
98. Кудрицький, А. В. та ін. (Редкол.). (1987). *Український радянський енциклопедичний словник: У 3-х т. Т. 2.* (2-ге вид.). Київ: Голов. ред. УРЕ.
99. Кузнецов, Ю. М. (2003). Концепція розвитку творчої активності майбутніх фахівців. *Інформаційний вісник АН ВШ України*, 3 (11–16), 99.
100. Кулик О. (2017). Особистісно орієнтований підхід до навчання як чинник мовленнєвого розвитку учнів. *Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Педагогіка*, 2 (57), 114-119.
101. Курлянд З. Н. (2009). *Педагогіка: навч. посібник*. 2-ге вид., перероб. і допов. Харків.

102. Курлянд, З. Н., Хмелюк, Р. І., Семенова, А. В. та ін. (2005). *Педагогіка вищої школи: навч. посіб.* (З. Н. Курлянд, Ред.). (2-ге вид., перероб. і доп.). Київ: Знання.
103. Курлянд, З. Н. (1992). *Формування та розвиток професійної стійкості вчителя* (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук). Одеса.
104. Курлянд, З. Н. (1995). *Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності*. Одеса.
105. Кучерук О. А. (2013). *Методи навчання в системі понять сучасної лінгводидактики. Українська мова і література в школі*, 3, 10–15.
106. Кучерук, О. А. (2011). *Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
107. Лалак Н. В. (2009). *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі навчання історії* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
108. Лалак, Н. В. (2009). *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі навчання історії* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
109. Лебедєва, Н. А. (2016). Мотивація в структурі професійної підготовки фахівців-аграріїв. *Мова, культура та освіта: тези доповідей та повідомлень всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів* (с. 297–299). Вінниця: ВНАУ.
110. Литвин, А. В. (2014). *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня*. Львів: СПОЛОМ.
111. Литвиненко, В. В. (2013). Комунікативна та комунікаційна системи – диференціація понять. *Актуальні питання масової комунікації*, 14, 30–32.
112. Локшина О. І. (2009). Становлення компетентнісної ідеї в європейській освіті. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного*

підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. Київ : Педагогічна думка, 19–33.

113. Мазін, В. М. (2007). Критерії та показники сформованості культури самореалізації педагога. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*, 41, 217–225.

114. Мазурок, М. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя у процесі підвищення кваліфікації. <http://shag.com.ua/rozvitok-profesijnoyi-kompetentnosti-suchasnogo-vchitelya-upr.html>.

115. Максимова, О. О. (2016). Комунікативна компетентність вчителя початкової школи. *Молодь і ринок*, 5(136), 59–63.

116. Манько, В. М. (2000). Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості*, 2, 153–161.

117. Маркотенко, Т. С. (2011). *Увиразнення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів соціально-обрядовими фразеологізмами* (Дис. ... канд. пед. наук). Одеса.

118. Марусинець, М. М. (2011). Педагогічні умови формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів. *Наука і освіта*, 4, 257-261.

119. Маслов, В. І. (2013). Методологія моделювання педагогічних систем. *Ресурсний підхід і управління навчальними закладами: матеріали Міжрегіональної наук. практ. конференції*. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

120. Матвієнко, О. В. (2006). *Виховання молодших школярів: теорія і технологія*. Київ: ВД «Стилос».

121. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. (2003). *Стилістика української мови*. Київ : Вища школа.

122. Мацько, Л. (2006). Аспекти мовної особистості у перспекції педагогічного дискурсу. *Дивослово*, 7, 2-4.

123. Мацько, Л. І. (2014). Мовна особистість Тараса Шевченка як чинник формування національної ідентичності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*, 50, 8–15.
124. Мацько, Л. І., & Кравець, Л. В. (2007). *Культура української фахової мови: навч. посіб.* Київ: ВЦ «Академія».
125. Мащак, С. О. (2010). Комунікативна компетентність особистості як соціально-психологічна проблема. *Проблеми сучасної психології*, 10, 435–444.
126. Мельничук, С. Г. (2004). *Короткий термінологічний словник з педагогіки*. Кіровоград.
127. Морозов, С. М., & Шкарапута, Л. М. (Уклад.). (2000). *Словник іншомовних слів*. Київ: Наукова думка.
128. Муризіна, О. Ю. Комунікативна професійна компетентність з реанімації у сімейних лікарів на різних етапах очного безперервного навчання. http://culturehealth.org/hogokz_knigi/Arhiv_.
129. Наумчук, М. М. (2008). *Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови*. Тернопіль : Видавництво Астон.
130. Нікітіна, А. (2002). Актуалізація категоріальних понять тексту як важливий чинник формування мовної особистості. *Зб. наук. пр. Педагогічні науки*, 31, 61– 65.
131. Нікуліна, А. В. (2016). *Формування проектно-творчої компетентності майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки* (Дис. ... канд. пед. наук). Харків.
132. Овсієнко, Л. (2017). *Теоретичні основи навчання лінгвістики тексту студентів філологічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу: монографія*. Київ: Інтерсервіс.
133. Огар, Е. І. Українська видавнича термінологія: нормалізаційні та функціональні аспекти. <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2399>.
134. Орду, К. С. (2018). Професійна компетентність майбутніх сімейних

лікарів як педагогічна проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 22, 100–106.

135. Орду, К. С. (2021). *Формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів у професійній підготовці* (Дис. ... д-ра філософії). Одеса.

136. Орлова, Н. В. (2007). Комунікативно-функціональний підхід до вивчення професійної мови журналістики. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Лінгвістика*, V, 298–301.

137. Павлик О. А. (2005). Інтерактивні технології в підготовці вчителя-словесника. *Вісник Житомирського державного ун-ту ім. І. Франка*, 25, 116–118.

138. Панькевич, О. О. (2019). *Формування культури професійної взаємодії майбутніх фахівців соціономічної сфери* (Дис. ... канд. пед. наук). Одеса.

139. Пентилюк, М. І. (Ред.). (2009). *Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підручник*. Київ: Ленвіт.

140. Пентилюк, М. (2010). Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*, 50, 123–130.

141. Пентилюк, М. І. (2011). *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: зб. ст.* Київ: Ленвіт.

142. Пентилюк, М. І. (2011). Мовна особистість учня в перспекції мовленнєвого спілкування. У М. І. Пентилюк. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірн. статей* (с. 80–84). Київ: Ленвіт.

143. Пентилюк, М. І. (2014). Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 2, 290–297.

144. Пентилюк, М. І., Горошкіна, О. М., Попова, Л. О., Нікітіна, А. В., & Мордовцева, Н. В. (2016). *Словник-довідник з української лінгводидактики* (2-

ге вид., доповн. та переробл.). (М. І. Пентилюк, Ред.). Харків: Вид. група «Основа».

145. Пентилюк, М.І. (Уклад., ред.). (2015). *Словник-довідник з української лінгводидактики*. Київ: Ленвіт.

146. Пєтухова, Л. Є. (2010). Розширення можливостей навчального процесу в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. *Інформаційні технології в освіті*, 6, 32–38.

147. Пєхота, О. М., Кіктєнко, А. З., Любарська, О. М. та ін. (2003). *Освітні технології: навч.-метод. посіб.* (О. М. Пєхота, Ред.). Київ: Видавництво А.С.К.

148. Пєхота, О. М. (2001). *Освітні технології: навчально-методичний посібник*. Київ: А.С.К.

149. Пикельная, В. С. (1993). *Теорія та методика моделювання управлінської діяльності (школознавчий аспект)* (Дис. ... д-ра пед. наук). Кривий Ріг.

150. Пиріг, Л. (1998). *Медицина і українське суспільство: збірник медичних публіцистичних праць*. Київ.

151. Піроженко, Т. О. (2010). *Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника*. Тернопіль: Мандрівець.

152. Подлевська, Н. В. (2005). Ситуативно-діалогічні завдання на уроках рідної мови як спосіб формування культури спілкування в учнів 5 класу. *Українська мова і л-ра в школі*, 1, 11–18.

153. Пометун О. І. (2004). Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 111 с.

154. Пометун О. І. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 15–24.

155. Пометун, О., & Пироженко, Л. (Уклад.). (2002). *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посібник*. Київ: А.П.Н.
156. Пономарьова, К. (2002). *Збагачення словникового запасу молодших школярів синонімами як засіб увиразнення мовлення* (Дис. ... канд. пед. наук). Київ.
157. Поплавська, С. Д. (2009). *Формування готовності студентів медичних коледжів до комунікативної взаємодії у професійній діяльності* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Житомир.
158. Попович, М. В. (Ред.). (2006). *Універсальний словник-енциклопедія*. (4- те вид., виправл., доп.). Київ: Вид-во «ТЕКА».
159. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII від 01.07.2014. (2014). *Голос України*, 148.
160. Пустовіт, Л. О. (Уклад.). (2000). *Словник іншомовних слів*. Київ: Довіра УНВЦ «Рідна мова».
161. Радевич-Винницький, Я. (2000). Етикет у спілкуванні. *Українська мова і література*, 10, 12–90.
162. Радевич-Винницький, Я. (2001). *Етикет і культура спілкування*. Львів: СПОЛОМ.
163. Радзієвська, Т. В. (1993). *Текст як засіб комунікації: монографія* / відп. ред. М. М. Пещак. Київ : Ін-т укр. мови АН України.
164. Радкевич В. О. (2012). Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: мат. звіт. наук.-практ. конф.* К.: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 1. URL: <http://www.uk.xlibx.com>
165. Радул С. (2012). Компетентнісний підхід в професійній освіті майбутнього вчителя іноземної мови. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Сер.: Педагогічні науки, 103, 260-269.

166. Рашкевич, Ю. М. (2014). *Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія*. Львів: Вид-во Львівської політехніки.
167. Риб, Г. Г. (2013). Сутність поняття «професійна комунікація медичних працівників середньої ланки та її різновиди». *Вісник ЛНУ імені Т. Шевченка*, 15(247), 83–91.
168. Різник, Н. А. (2014). *Основи професійної комунікації: навч. метод. посіб.* Переяслав-Хмельницький: Державний педагогічний університет імені Г. Сковороди.
169. Руденко, Л. А. (2015). *Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: монографія*. Львів: Піраміда.
170. Руденко, Ю. А. (2003). *Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Одеса.
171. Рудюк, Т. (2026). Формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців економіки. *Актуальні питання у сучасній науці*, 3 (45), 2103-2109.
172. Русалкіна, Л. Г (2020). Теоретико-методичні засади англomовної професійної підготовки майбутніх лікарів (Дис. ... д-ра пед. наук). Одеса.
173. Савчак, І. В. (2016). *Формування готовності майбутніх менеджерів туризму до діалогової комунікації українською мовою* (Дис. ... канд. пед. наук). Івано-Франківськ.
174. Савченко, О. Я. (1999). *Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів*. Київ: Генеза.
175. Савченко, О. Я. (2017). Міжпредметні зв'язки як ресурс реалізації компетентнісного підходу на уроках літературного читання. *Український педагогічний журнал*, 2, 48–57.
176. Савченко, О. Я., & Байраба, Т. М. (2002). Об'єкти, функції і види контролю навчальних досягнень учнів початкових класів. *Початкова школа*,

8, 4–7.

177. Сахневич І. А. (2012). *Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю* (Дис. ... канд. пед. наук). Київ.

178. Селіванова О. О. (2011). *Основи теорії мовної комунікації*. Черкаси : Вид-во Чабаненко Ю. А.

179. Селіванова, О. О. (2008). *Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми*: підручник. Полтава: Довкілля-К.

180. Селігей, П. О. (2012). *Мовна свідомість: структура, типологія, виховання*. Київ: ВД «Києво-Могилянська академія».

181. Семенова, А. В. (2009). *Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів*: монографія. Одеса: Юридична література.

182. Сергієнко, В. (2007). Науково-практичне місце інтеграції та інтеграційні особливості навчального процесу в ліцеї економічного профілю. *Завуч*, 21(315), 6–7.

183. Серьожнікова, Р. К. (2003). *Основи психології і педагогіки навчальний посібник*. Київ: Центр навчальної літератури.

184. Симоненко, Т. В. (2006). *Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів*: монографія. Черкаси: Вид. Вовчук О. Ю.

185. Симоненко, Т. В. (2006). *Формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів* (Дис. ... д-ра пед. наук). Черкаси.

186. Симоненко, Т. В. (2006). *Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів*: монографія. Черкаси: Вид. Вовчок О. В.

187. Синиця І. О. (1974). *Психологія усного мовлення учнів 4-8 класів*. Київ : Радянська школа.

188. Сисоєва С. О. (2011). Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю. *Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті: Збірник наукових праць*, Рівне : НУВГП, 165 с.

189. Сисоєва, С. Компетентісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36043/>.

190. Сисоєва, С., & Соколова, І. (2012). *Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження*: наук. видання. Київ: ВД «ЕКМО».

191. Сичевська, Н. С. (2010). Шляхи формування професійної спрямованості студентів у процесі вивчення фізики та основ електротехніки. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. І. Огієнка. Серія: Педагогічна*, 16, 232–234.

192. Скопненко, О. І., & Цимбалюк, Т. В. (Уклад.). (2006). *Сучасний словник іншомовних слів*. Київ: Довіра.

193. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980). <https://sum.in.ua/s/pokaznyk>.

194. Собко, Я. М. (2014). *Теоретико-методичні основи впровадження інтегративних курсів у професійно-технічній освіті*: навч.-метод. посібник. Львів: Норма.

195. Сподін, Л. А. (2001). *Педагогічні умови формування професійної спрямованості особистості студентів вищих аграрних закладів освіти* (Дис. ... канд. пед. наук). Київ.

196. Стасюк, В. Д. (2002). *Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти»* (Дис. ... канд. пед. наук). Одеса.

197. Стельмахович, М. (1998). Український мовленнєвий етикет. *Дивослово*, 3, 20–22.

198. Стельмахович, М. Г. (1997). *Українська народна педагогіка*. Київ: ІЗМН.
199. Степанов, О. М., & Фіцула, М. М. (2006). *Основи психології і педагогіки*: навч. посіб. Київ: Академвидав.
200. Стеценко, Н. М. (2016). Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Педагогічний альманах*, 29, 185–191.
201. Струганець, Л. В. (1996). *Культура української мови і мовна особистість учителя* (Автореф. дис. ... канд. філол. наук). Київ.
202. Струганець, Л. В. (1997). *Теоретичні основи культури мови*: навч. посіб. Тернопіль.
203. Струганець, Л. В. (2000). *Культура мови: словник термінів*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
204. Струганець, Л. В. (2012). Поняття «мовна особистість» в україністиці. *Культура слова*, 77, 127–133.
205. Субота, Л. (2019). *Система формування комунікативної компетентності іноземних студентів фармацевтичних спеціальностей у процесі навчання української і російської мови* (Дис. ... д-ра пед. наук). Херсон.
206. Тверезовська, Н. Т., & Сидорко, В. П. (2012). Сучасні підходи до визначення сутності поняття «міжпредметні зв'язки». *Педагогіка вищої та середньої школи*, 34, 315–320.
207. Тітова, А. В. (2017). Формування професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів. *Витоки педагогічної майстерності*, 19. <https://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8602/1/Titova.pdf>.
208. Туранов, Ю. О., & Урський, В. І. (Уклад.). (2001). *Науково-дослідна робота в закладах освіти*: методичний посібник. Тернопіль: АСТОН.
209. Фіцула, М. М. (2000). *Педагогіка*: посібник для студ. вищих пед. закладів освіти. Київ: Академія.

210. Фунтікова, О. О. (Уклад.). (2007). *Педагогіка вищої школи: словник-довідник*. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ».
211. Хаджираєва, С. К. (2006). *Підготовка державних службовців до професійно-мовленнєвої комунікації: концептуальні засади й стратегія модернізації технологій* (Автореф. дис. ... д-ра наук з держ. управління). Київ.
212. Чак, Є. (1998). Мовний етикет. *Дивослово*, 3-4, 10–12.
213. Чернявський, К. (2000). Шляхи формування мовної особистості студента. *Молодь і державна мова: київська молодіжна наук.-практ. конф.* (с. 31–34). Київ.
214. Чечотіна, С. Ю. (2013). Актуальність упровадження міждисциплінарної інтеграції при вивченні фармакології. *Український стоматологічний альманах*, 4, 86–88.
215. Шелехова, Г. (1997). Розвиток зв'язного мовлення. *Дивослово*, 2, 53–56.
216. Шинкарук, В. І. (Ред.). (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.
217. Юрійчук, Н. Д. (2020). Особливості формування мовної особистості здобувача вищої освіти. *Herald pedagogiki. Nauka I praktyka*, 55, 14–16.
218. Ягупов, В. В. (2003). Моделювання навчального процесу як педагогічна проблема. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1, 28–37.
219. Яременко, В., & Сліпушко, О. (Уклад.). (2006). *Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. Т. 1*. Київ: «Аконіт».
220. Яременко, В., & Сліпушко, О. (Уклад.). (2007). *Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. Т. 2*. Київ: «Аконіт».
221. Ярмаченко, М. Д. (Ред.). (2001). *Педагогічний словник*. Київ: Пед. думка.

222. Ясточкіна, І. (2015). Психічна саморегуляція як метод підвищення емоційної компетентності фахівця соціальної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8, 457–465.

223. Ящук С. (2012). Компетентнісний підхід у підготовці магістрів технологічної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2, 341–348.

224. Goban-Klas, T. (1999). *Media i komunikowanie masowe: teorie i analizy pracy radia telewizji i internetu*. Warszawa; Krakow: Wydawnictwo naukowe PWN.

225. Grosse, E. U. (1976). *Tekt und Kommunikatijn*. Stuttgart Kohihmer.

226. Kyrsta N.R., Chervinska I.B., Verbeschuk S.V. (2026). FEATURES OF FORMATION OF LANGUAGE-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES. *Інноваційна педагогіка*, Випуск 92 (1), 79-82.

227. Shramm, W. (1971). *The Nature of Communication Between Humans. Process of Effects of Mass Communication*. Urbana.

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток А.1

Анкета для студентів

1. «Як Ви розумієте зміст поняття «мовнокомунікативна компетентність?»»
2. «Що ви вкладаєте в зміст поняття «професійне мовлення?»»
3. «Яких знань Вам не вистачає для спілкування у своїй майбутній професійній діяльності?»»,
4. «Що ви вкладаєте в зміст поняття мовленнєва культура?»»
5. «Чи володієте Ви фаховою термінологією?»»
6. «Якими комунікативними вміннями повинні володіти фахівці економічних спеціальностей?»»
7. «Якими комунікативними якостями повинен володіти фахівці економічних спеціальностей?»»
8. «Як Ви оцінюєте свій рівень комунікативних умінь для здійснення професійної комунікації?»»

Додаток А.2

Анкета для педагогів

1. Що Ви вкладаєте у зміст поняття «мовнокомунікативна компетентність майбутніх фахівців економічних спеціальностей?»»
2. «Чи можливо сформувати готовність майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної комунікації в межах вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)»?»,
3. «Чи звертаєте Ви увагу студентів на професійну комунікацію під час викладання своєї дисципліни?»»
4. «Чи вважаєте Ви доцільною співпрацю з викладачами української мови задля посилення міждисциплінарних зв'язків у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей?»»:

Додаток Б

АНКЕТА на «Визначення рівня професійного спілкування» (адаптовану анкету Н. Кожем'яко)

Шановні студенти! Виберіть правильну відповідь

1. Встановіть відповідність між функціями спілкування та їх характеристикою:

<i>Функції спілкування</i>	<i>Характеристика</i>
1) контактна	а) зміна стану
2) інформаційна	б) встановлення контакту
3) спонування	в) стимуляція активності партнера
4) координаційна	г) взаємне погодження дій
5) розуміння	д) збудження у партнері емоційних переживань
6) встановлення стосунків	е) адекватне сприйняття змісту
7) вплив	є) усвідомлення свого місця
8) емотивна	ж) обмін повідомленнями

1.– ____, 2. – ____, 3.– ____, 4.– ____, 5.– ____, 6.– ____, 7.– ____, 8.– ____.

2. Яка зі сторін процесу спілкування найбільшою мірою характеризує ефективність спілкування:

а) комунікативна; б) інтерактивна; в) перцептивна; г) рефлексивна.

3. Як називається процес, під час якого люди обмінюються інформацією:

а) комунікація; б) координація; в) спілкування; г) соціалізація.

4. Яка функція спілкування дозволяє людині порівнювати себе з іншими, оцінювати свої можливості, робити самооцінювання:

а) соціалізації;
б) соціабільності; в) ідентифікації; г) комунікації.

5. Щоб справити сприятливе враження на співрозмовника доцільно:

а) демонструвати йому власну значущість; б) виявляти доброзичливе ставлення;
в) виявляти зацікавленість у ньому;

г) дотримувати дистанції у спілкуванні; д) щиро посміхатися.

6. Соціальні бар'єри у спілкуванні можуть виникати в результаті:

а) розходжень, пов'язаних з віком співрозмовника; б) використання у спілкуванні не літературних слів; в) належності до різних політичних рухів.

7. Встановіть відповідність між стилями поведінки в конфлікті та їх характеристикою:

<i>Стили поведінки в конфлікті</i>	<i>Характеристика конфліктів</i>
1) конкуренція	а) суб'єкт не відстоює свої права
2) відхилення	б) суб'єкт бере активну участь у розв'язанні конфлікту
3) пристосування	в) суб'єкт частково поступається своїми інтересами
4) співробітництво	г) суб'єкт співпрацює з партнером по спілкуванню
5) компроміс	д) суб'єкт не зацікавлений у співпраці

1.– __, 2. – __, 3.– __, 4.– __, 5.– __.

8. Доберіть відповідну характеристику кожній стороні спілкування: I – комунікативна __; II – перцептивна __; III – інтерактивна ____:

а) обмін діями в процесі спілкування;
б) обмін інформацією в процесі спілкування; в) сприйняття партнера в процесі спілкування.

9. Встановіть відповідність між рівнями спілкування та їх характеристикою:

<i>Рівні спілкування</i>	<i>Характеристика спілкування</i>
1) соціально-рольовий	а) людей поєднують інтереси, спільна діяльність
2) діловий	б) від людини очікується виконання певної рольової функції

3) інтимно-особистісний в) задоволення потреби в розумінні, співчутті, співпереживанні

4) інформаційний г) обмін повідомлення і думками

1.– _____, 2. – ____, 3.– ____, 4.– ____.

10. Особливістю комунікативної сторони спілкування є:

- а) сприйняття в процесі спілкування; б) почуттєве сприйняття;
- в) обмін інформацією;
- г) особлива психологічна близькість

11. Укажіть правильне співвідношення обсягу різних засобів передавання інформації в комунікативному процесі:

- | | |
|---------------------|--------|
| а) звуки, інтонації | 1) 7% |
| б) жести, рухи тіла | 2) 38% |
| в) слова | 3) 55% |
| г) мова | 4) 4% |

12. Індивідуальний стиль спілкування – це:

- а) спосіб дій, при якому виявляється максимальне розуміння партнера по спілкуванню;
- б) спосіб дій, що характерний для конкретної ситуації і виявляється в складних випадках;
- в) постійне використання ритуалів у спілкуванні; г) спосіб дії, що виявляється в складних випадках.

Додаток В

ТЕСТ «МОВНІ БАР'ЄРИ ПРИ СПІЛКУВАННІ»

Тест «Мовні бар'єри при спілкуванні». – Режим доступу : <http://um.co.ua/9/9-7/9-72023.html>

Для того, щоб оцінити, наскільки актуальні для вас мовні бар'єри спілкування, наскільки Ви вмієте «подати інформацію», пропонуємо відповісти «так» чи «ні» на питання, складені американським психологом В. Маклін.

1. Психологічна перепона будь-якого походження називається:

- 1) комунікативний бар'єр;
- 2) домінантний співрозмовник;
- 3) мобільний співрозмовник;
- 4) ригідний співрозмовник;
- 5) інтровертований співрозмовник.

2. Огріхи в процесі передачі інформації, фонетичне нерозуміння називається:

- 1) бар'єр взаєморозуміння
- 2) семантичний бар'єр;
- 3) стилістичний бар'єр;
- 4) логічний бар'єр;
- 5) бар'єр авторитету.

3. Бар'єр, у якому учасники спілкування використовують різні значення слів називається:

- 1) семантичний;
- 2) взаєморозуміння;
- 3) стилістичний;
- 4) логічний;
- 5) авторитету.

4. Бар'єр, який виникає за невідповідності стилю мови того, хто говорить і ситуації спілкування:

- 1) стилістичний;
- 2) взаєморозуміння;
- 3) семантичний;
- 4) логічний;
- 5) соціально-культурний.

5. Бар'єр, який виникає в тих випадках, коли логіка міркування того, хто говорить, занадто складна:

- 1) логічний;
- 2) взаєморозуміння;
- 3) стилістичний;
- 4) семантичний;
- 5) соціально-культурний

1. Соціально-культурні відмінності між партнерами:

- 1) соціально-культурного;
- 2) взаєморозуміння;
- 3) стилістичного;
- 4) логічного;
- 5) семантичного.

6. Сприйняття партнера спілкування як особи певної професії, національності, статі і віку спричинює бар'єр:

- 1) авторитету;
- 2) семантичний;
- 3) взаєморозуміння;
- 4) стилістичний;
- 5) логічний.

2. Тип зв'язків, що є дуже коротким за своїм часом, називається:

- 1) контактом
- 2) мотивом
- 3) стимулом
- 4) позицією
- 5) комунікацією

7. Спонування до діяльності, що пов'язано із задоволенням потреби, -це:

- 1) мотив
- 2) інтерес
- 3) зацікавленість
- 4) потреба
- 5) обмін

8. Метод свідомого та організаційного впливу на психіку індивіда через звернення до його критичного судження – це:

- 1) переконання
- 2) навіювання
- 3) стихійність
- 4) мотив
- 5) суперництво.

Додаток Г

Питальник Форвергера на контактність для самоаналізу, оцінки переліку якостей, значущих для спілкування, насамперед, для встановлення, налагодження міжособистісного контакту

Інтерпретація отриманих результатів передбачає осмислення рівнів сформованих відповідних якостей, актуалізацію потреби в їх подальшому розвитку. Інструкція: пропонується оцінити себе за 9-бальною шкалою, в якій мірі ви володієте кожним з наступних шести властивостей у взаєминах з людьми, де бал 5 означає, що людина володіє цією властивістю і більше дає, ніж отримує. Ліворуч від бали 5 – менш володіє, вправо від 5 йде зростання володіння.

1. Емпатія. Я бачу світ очима інших. Я розумію іншого і можу відчувати себе «в його шкірі». Я розумію всі настрої, які виходять від співрозмовника. Я відповідаю на них.

123456789

2. Тепло, повагу. Я самими різними способами висловлюю (хоча і не завжди обов'язково відчую), що я приймаю іншого, я розумію те, що роблять інші, хоча не завжди однозначно згоден з ними. Я людина, активно підтримує інших.

123456789

3. Щирість, справжність. Я більш щирий, ніж фальшивий в своїй взаємодії з іншими. Я не ховаюся за ролями і фасадами, інші знають, «на чому я стою». Я залишаюся самим собою в моєму спілкуванні з іншими.

123456789

4. Конкретність. Не можу сказати, що я невизначений, коли говорю з іншими. Я не кажу загальних фраз, не ходжу навкруги, я спів з конкретним досвідом і поведінкою, коли говорю. Я намагаюся говорити ясно, чітко, точно.

123456789

5. Ініціативність. У взаємовідносинах з іншими я скоріше дію, ніж міркую. Я вступаю в контакт, я не чекаю, коли вступають в контакт зі мною. Я спонтанний. Я проявляю ініціативу з різних приводів по відношенню до людей.

123456789

6. Безпосередність. Я дію відкрито і прямо у взаєминах з оточуючими, не роздумуючи про те, як я буду виглядати.

Додаток Г-1

Оцінка організаторських і комунікативних умінь та схильностей (КОС-2)

Інструкція: Комунікативні і організаторські уміння займають одну з найважливіших ролей в організації продуктивного і безконфліктного спілкування. Коли ви відповідаєте на будь-яке із цих питань, звертайте особливу увагу на перші слова. Ваша відповідь повинна бути узгоджена із цими словами. Відповідаючи на питання, не прагніть справити гарне враження своїми відповідями. Дайте відповіді на запитання («так» або ні»):

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість колег до ухвалення Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує відчуття образи, заподіяної Вам ким-небудь з Ваших друзів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що створилася?
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися організацією свят, колективних виїздів на природу, вечірок тощо?
7. Чи вірно, що Вам приємніше і простіше проводити час з книгою або, наприклад, з комп'ютером, ніж з людьми?
8. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші Вас за віком?
10. Чи любите Ви організовувати зі своїми друзями різні розваги?
11. Чи важко Вам включатися в нові для Вас стосунки, компанії?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановити контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви добиватися, щоб Ваші колеги діяли відповідно до Вашої думки?
15. Чи важко Ви адаптуєтесь в новому колективі?
16. Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з колегами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете Ви при слушній нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто при розв'язанні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи часто у Вас виникає роздратування від людей і хочеться побути

наодинці?

20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь у незнайомих для Вас обставинах?

21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?

22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?

23. Чи відчуваєте Ви відчуття скрути, незручності або труднощі у випадках, коли треба проявляти ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

24. Чи вірно, що Ви втомлюєтесь від частого спілкування з друзями?

25. Чи любите Ви брати участь у колективних заходах, розвагах?

26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при розв'язанні питань, що зачіпають інтереси Ваших друзів?

27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевненим серед малознайомих людей?

28. Чи вірно, що Ви рідко прагнете доказу своєї правоти?

29. Вам не складе труднощів внести пожвавлення у малознайому для Вас компанію?

30. Чи подобається Вам організовувати щось для інших, наприклад, свята, прояви ініціативи при підготовці вечірок?

31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих незначною кількістю людей?

32. Чи вірно, що Ви прагнете відстоювати свою думку, власне рішення, якщо воно не було відразу прийнято Вашими колегами?

33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши у незнайому компанію?

34. Чи замислюєтесь Ви, коли приступаєте до організації різних заходів для своїх колег?

35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе достатньо упевненим і спокійним, коли доводиться говорити щось великій групі людей?

36. Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи вірно, що у Вас багато друзів?

38. Чи часто Ви опиняєтесь у центрі уваги своїх колег?

39. Чи часто Вихвилюєтесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Ви не дуже упевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх знайомих?

Інтерпретація результатів: Відповіді порівнюються з ключем (окремо по комунікативних і по організаторських уміннях)

Ключ

Уміння	Так	Ні
Комунікативні	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37.	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.
Організаторські	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38.	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Обрахунок та оцінювання результатів

За допомогою відповідних ключів по кожному розділу методики підраховуємо кількість відповідей, що збігаються. Оцінний коефіцієнт (К) комунікативних та організаторських схильностей виражається відношенням кількості відповідей, що збіглися по кожному розділу, до 20 – максимально можливого числа збігів.

Обчислення здійснюємо за формулою:

$K = m / 20$, або $K = 0,05 \times m$, де К – оцінний коефіцієнт;

m – кількість відповідей, що збіглися з ключем.

Коефіцієнти, одержані за цією методикою, можуть коливатися в межах від «0» до

«1». Ті з них, що наближаються до «1», свідчать про високий рівень вияву тих або інших схильностей. Наближення ж значення коефіцієнта до «0» – свідчення низького рівня. Оцінний коефіцієнт (К) – це кількісна характеристика. Для якісної стандартизації використовують шкалу оцінок, де тому або іншому діапазону кількісних показників К відповідає певна оцінка Q.

Оцінний коефіцієнт комунікативних схильностей і умінь	Q	Оцінний коефіцієнт організаторських схильностей і умінь
0,10-0,45 – низький;	1	0,20-0,55 – низький;
0,46-0,55 – нижче середнього;	2	0,56-0,65 – нижче середнього;
0,56-0,65 – середній;	3	0,66-0,70 – середній;
0,66-0,75 – високий;	4	0,71-0,80 – високий;
0,76-1 – дуже високий.	5	0,81-1 – дуже високий.

Інтерпретація результатів

Досліджуваним, які одержали оцінку «1», властивий дуже низький рівень прояву схильності до комунікативної чи організаторської діяльності.

У досліджуваних, які одержали оцінку «2», розвиток зазначених схильностей нижчий від середнього. Вони не прагнуть спілкування, почуваються невпевнено в новій компанії, колективі, обмежують свої знайомства, переживають труднощі в налагодженні контактів із людьми, під

час виступів, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Прояв ініціативи в суспільній діяльності дуже незначний, вони прагнуть не приймати самостійних рішень.

Для тих, хто одержав оцінку «3», властивий середній рівень прояву комунікативних чи організаторських схильностей. Люди з таким рівнем розвитку зазначених схильностей прагнуть контактувати з людьми, не обмежують коло власних знайомств, але «потенціал» схильності в них не дуже стійкий. Ця група потребує серйозної та планомірної виховної роботи.

Ті, хто одержав оцінку «4», віднесені до групи з високим рівнем прояву комунікативних чи організаторських схильностей. Вони швидко знаходять собі друзів, не губляться в нових обставинах, постійно розширюють коло знайомств, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким та друзям, виявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь у громадських заходах, здатні самостійно приймати рішення у важкій ситуації.

У тих, що одержали оцінку «5», дуже високий рівень зазначених схильностей. Вони мають потребу у відповідній діяльності й активно до неї прагнуть. Швидка орієнтація у важких ситуаціях, невимушеність поведінки в новому колективі, ініціативність, прагнення до самостійних рішень, відстоювання власної думки, домагання того, щоби вона була прийнята, – усе це притаманно їм. Вони можуть внести позитивний внесок в незнайому компанію, полюбляють влаштовувати різні розваги, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює.

Додаток Г-2

Зміст комунікативних умінь

1. уміння формувати цілі і завдання професійного (ділового) спілкування;
2. уміння концентрувати і розподіляти увагу;
3. уміння володіти голосовими модуляціями;
4. уміння правильно будувати мову, володіти технікою і логікою мовлення;
5. уміння правильно будувати публічні виступи;
6. уміння передбачати можливі конфлікти; Процедура виконання
7. уміння аналізувати конфліктні і кризові ситуації і робити з них адекватні висновки;
8. уміння викликати емоційний відгук у клієнта;
9. уміння вести бесіду, полеміку, дискусію, суперечку, співбесіду, ділову розмову, диспут, круглий стіл, переговори тощо, спрямовуючи їх на вирішення спрогнозованого, позитивного і вмотивованого результату;
10. уміння прогнозувати поведінку учасників діяльності;
11. уміння знати професійний мовний і службовий етикет, вміти його

використовувати;

12. уміння керувати своїми емоціями під час слухання партнера;
13. уміння використовувати міжпредметні зв'язки в практиці спілкування;
14. уміння встановлювати контакт з можливими клієнтами, колегами та ін.;
15. уміння виступати перед аудиторією будь-якого віку;
16. уміння за допомогою "слова" здійснювати психотерапію; знімати стреси, страх, адаптуватися до відповідних умов, коректувати свою поведінку;
17. уміння слухати і чути;
18. уміння ставити питання і відповідати на них, доказувати, обґрунтовувати, аргументувати і переконувати, критикувати і спростовувати;
19. уміння слідкувати за образністю та емоційністю своєї мови;
20. уміння ефективно розподіляти власний час;
21. уміння прогнозувати комунікацію;
22. уміння демонструвати особистий приклад;
23. уміння здійснювати контроль за процесом спілкування, комунікації, за тими чи іншими видами діяльності;
24. уміння використовувати результати аналізу для планування нового етапу в роботі; уміння встановлювати емоційний контакт в спілкуванні; уміння встановлювати діловий контакт в спілкуванні;
25. уміння здійснювати вербальне спілкування;
26. уміння соціальної перцепції або "читання по лицю";
27. уміння здійснювати планування і прогнозування реакції партнера по спілкуванню;
28. уміння захопити, утримати і перехопити ініціативу в спілкуванні;
29. уміння здійснити непередбачену комунікацію;
30. уміння направити процес на рішення проблеми комунікації, із комбінації вже відомих;
31. уміння створювати нові способи і конструювати нові прийоми вирішення конкретних ситуацій в комунікації;
32. уміння переносити засвоєні прийоми спілкування в умови нової комунікативної ситуації, трансформуючи їх у відповідності зі специфікою конкретних умов;
33. уміння налагоджувати доцільні стосунки з клієнтом, враховуючи його вікові та індивідуальні особливості;
34. уміння застосовувати методи та прийоми попередження конфліктів в процесі консультативної та організаційної діяльності соціального працівника (педагога);

- 35. уміння дотримуватися принципу конфіденційності у роботі з клієнтом, спираючись на компетентність у наданні соціальних послуг;
 - 36. уміння встановлювати контакт та будувати діалог при першій зустрічі з клієнтом на основі узагальнення попередньої інформації про нього;
 - 37. уміння дотримуватися предмету розмови;
 - 38. уміння співпереживати та емпатійно ставитися до партнера.
 - 39. інші уміння.....
- Дякуємо Вам за співпрацю!

Джерело: Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2007. 287с., С. 216-219.

Додаток Д

Зміст вибіркового курсу ««Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів» за такими темами».

Теми	Всього о годин	Аудиторні заняття		Самостійна робота
		лекції	практичні	
Змістовий модуль 1. «Формування культури професійної комунікації фахівців економічних спеціальностей»				
Тема 1. Теоретичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів»	6	2	2	2
Тема 2. Структура мовнокомунікативної компетентності економістів	6	2	2	2
Тема 3. Культура мовлення фахівців економічних спеціальностей	8	2	2	4
Змістовий модуль 2. «Професійна лексика фахівця економічної спеціальності: мовний й комунікативний аспекти»				
Тема 4. «Особливості ділового спілкування в діяльності фахівця економічних спеціальностей»	10	2	4	6
Тема 5. «Мовленнєвий етикет як компонент професійної діяльності економіста»	12	2	4	6
Тема 6. «Комунікативні бар’єри та причини їх виникнення»	10	2	4	6
Всього	60	12	18	30

Мета курсу. Формування у здобувачів економічних спеціальностей мовнокомунікативної компетентності як складника професійної компетентності, розвиток навичок ефективної професійної комунікації, володіння нормами сучасної української літературної мови, ділового мовлення та мовленнєвого етикету в економічній сфері.

Завдання курсу: сформувати систему знань про мовнокомунікативну компетентність економіста; розвинути навички професійного усного та писемного мовлення; удосконалити культуру мовлення майбутніх економістів; сформувати вміння використовувати фахову термінологію відповідно до комунікативної ситуації; навчити застосовувати норми мовленнєвого етикету у професійному спілкуванні; розвинути навички подолання комунікативних бар'єрів у професійній діяльності.

Очікувані результати навчання.

Після завершення курсу здобувач освіти повинен: знати структуру та компоненти мовнокомунікативної компетентності; володіти нормами сучасної української літературної мови; використовувати економічну термінологію в усному та писемному мовленні; дійснювати професійну комунікацію відповідно до мовленнєвих і етичних норм; застосовувати різні форми ділового спілкування; виявляти та долати комунікативні бар'єри; ефективно взаємодіяти з колегами, партнерами та клієнтами в професійному середовищі.

Змістовий модуль 1. «Формування культури професійної комунікації фахівців економічних спеціальностей»

Тема 1. Теоретичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів»

Мета: Сформувати у студентів цілісне уявлення про сутність мовнокомунікативної компетентності майбутнього економіста, її структуру, функції та роль у професійній діяльності в умовах сучасного інформаційно-комунікативного суспільства.

Питання для розгляду:

1. Актуальність проблеми формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів
2. Сутність поняття «мовнокомунікативна компетентність»
3. Структура мовнокомунікативної компетентності майбутнього економіста
4. Принципи формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів

5. Критерії та показники сформованості мовнокомунікативної компетентності
6. Значення мовнокомунікативної компетентності у професійній діяльності економіста

Ключові поняття теми: мовнокомунікативна компетентність, професійна комунікація, компетентнісний підхід, мовна компетентність, мовленнєва компетентність, комунікативна компетентність, професійне мовлення, економічний дискурс, мовленнєвий етикет, фахова термінологія.

Питання для самоконтролю:

1. У чому полягає сутність мовнокомунікативної компетентності майбутнього економіста?
2. Які структурні компоненти входять до складу мовнокомунікативної компетентності?
3. Чим відрізняються мовна та мовленнєва компетентності?
4. Які підходи є основою формування мовнокомунікативної компетентності?
5. Яке значення має мовнокомунікативна компетентність для професійної діяльності економіста?

Практичне завдання до теми:

Підготуйте есе на тему: «Мовнокомунікативна компетентність як чинник професійного успіху сучасного економіста» (2–3 сторінки), обґрунтувавши роль ефективної комунікації у професійній діяльності фахівця економічного профілю.

Тема 2. Структура мовнокомунікативної компетентності економістів

Мета: ознайомити студентів із сутністю мовнокомунікативної компетентності та її структурними компонентами.

Питання для розгляду:

1. Поняття компетентності та компетентнісного підходу в освіті.
2. Сутність мовнокомунікативної компетентності економіста.
3. Структурні компоненти мовнокомунікативної компетентності: мовна; мовленнєва; комунікативна; соціокультурна.
4. Значення мовнокомунікативної компетентності для професійної діяльності економіста.

Тема 3. Культура мовлення фахівців економічних спеціальностей

Мета: сформулювати уявлення про культуру мовлення як основу професійної комунікації.

Питання для розгляду:

1. Поняття культури мовлення та її значення у професійній діяльності економіста
2. Комунікативні якості професійного мовлення
3. Нормативність професійного мовлення
4. Типові мовні помилки в мовленні економістів
5. Шляхи вдосконалення культури професійного мовлення

Ключові поняття: Культура мовлення, мовна норма, професійне мовлення, мовна культура, комунікативні якості мовлення, мовна компетентність.

Питання для самоконтролю

1. Що таке культура мовлення?
2. Які комунікативні якості професійного мовлення?
3. Які мовні норми регулюють професійне спілкування?
4. Які мовні помилки найчастіше трапляються у професійному мовленні?

Змістовий модуль 2. «Професійна лексика фахівця економічної спеціальності: мовний й комунікативний аспекти»

Тема 4. «Особливості ділового спілкування в діяльності фахівця економічних спеціальностей»

Мета: сформувати знання про специфіку ділової комунікації в економічній сфері.

Питання для розгляду:

1. Поняття та функції ділового спілкування.
2. Форми професійної взаємодії економістів.
3. Усне та писемне ділове мовлення.
4. Ділові переговори, презентації та наради.
5. Особливості цифрової комунікації у професійній діяльності

Ключові поняття: ділове спілкування, професійна комунікація, переговори, презентація, ділова взаємодія.

Питання для самоконтролю

1. У чому полягає специфіка ділового спілкування?
2. Які форми ділової комунікації використовуються економістами?
3. Які вимоги висуваються до професійного спілкування?

Тема 5. Мовленнєвий етикет як компонент професійної діяльності економіста.

Мета: ознайомити студентів із нормами мовленнєвого етикету в професійному середовищі.

Питання для розгляду:

1. Поняття мовленнєвого етикету.
2. Етикетні формули професійного спілкування.
3. Етика ділового листування.
4. Особливості міжкультурної професійної комунікації.
5. Етикет у цифровому комунікативному просторі.

Ключові поняття: мовленнєвий етикет, професійна етика, ділове листування, корпоративна культура, міжкультурна комунікація.

Питання для самоконтролю

1. Що таке мовленнєвий етикет?
2. Які етикетні формули використовуються в професійному спілкуванні?
3. Які правила ділового листування необхідно дотримуватися?

Тема 6. Комунікативні бар'єри та причини їх виникнення.

Мета: сформувати знання про перешкоди в професійній комунікації та способи їх подолання.

Питання для розгляду:

1. Поняття комунікативного бар'єра.
2. Види комунікативних бар'єрів:
3. Причини виникнення бар'єрів у професійній взаємодії.
4. Методи подолання комунікативних труднощів.

Ключові поняття: комунікативний бар'єр, активне слухання, зворотний зв'язок, професійна взаємодія, комунікативна толерантність.

Питання для самоконтролю

1. Що таке комунікативний бар'єр?
2. Які види комунікативних бар'єрів існують?
3. Які причини виникнення комунікативних труднощів?
4. Які способи подолання комунікативних бар'єрів є найбільш ефективними?

Додаток Е

Словник економічних термінів

Активи. Ресурси підприємства, які перебувають у його власності або контролі та здатні приносити економічні вигоди в майбутньому. До активів належать грошові кошти, обладнання, запаси, нерухомість, цінні папери тощо.

Бюджет. Фінансовий план, що відображає доходи та витрати підприємства, організації або держави на певний період. Бюджет використовується для планування та контролю фінансової діяльності.

Валовий внутрішній продукт (ВВП). Загальна ринкова вартість усіх товарів і послуг, вироблених на території країни протягом певного періоду (зазвичай року). Є основним показником економічного розвитку держави.

Дивіденди. Частина прибутку акціонерного товариства, що розподіляється між акціонерами відповідно до кількості належних їм акцій.

Ліквідність. Здатність активів швидко перетворюватися на грошові кошти без суттєвої втрати їхньої вартості. Висока ліквідність забезпечує платоспроможність підприємства.

Маркетингове дослідження. Систематичний процес збору, аналізу та інтерпретації інформації про ринок, споживачів, конкурентів і зовнішнє середовище з метою прийняття ефективних управлінських рішень.

Податок. Обов'язковий платіж до бюджету, який справляється з фізичних та юридичних осіб відповідно до законодавства та використовується для фінансування державних потреб.

Прибуток. Позитивний фінансовий результат діяльності підприємства, що визначається як різниця між доходами та витратами за певний період.

Рентабельність. Відносний показник ефективності діяльності підприємства, який характеризує рівень прибутковості та визначається співвідношенням прибутку до витрат, активів або капіталу.

Цільовий ринок. Група споживачів, на яку підприємство спрямовує свою маркетингову діяльність і для якої розробляє товари, послуги та комунікаційні стратегії.

Спеціальність «Економіка»

Попит – платоспроможна потреба споживачів у товарах і послугах.

Пропозиція – кількість товарів або послуг, яку виробники готові реалізувати за певною ціною.

Інфляція – зростання загального рівня цін на товари та послуги.

Валовий внутрішній продукт (ВВП) – ринкова вартість усіх кінцевих товарів і послуг, вироблених у країні за певний період.

Економічне зростання – збільшення обсягів виробництва товарів і послуг в економіці.

Рецесія – тривалий спад економічної активності.

Конкуренція – суперництво між суб'єктами господарювання за споживачів і ресурси.

Монополія – ринкова структура, за якої один продавець контролює пропозицію товару.

Ринок праці – система відносин між роботодавцями та найманими працівниками.

Еластичність попиту – показник чутливості попиту до зміни ціни або інших факторів.

Спеціальність «Облік і оподаткування»

Бухгалтерський баланс – звіт про активи, зобов'язання та власний капітал підприємства.

Активи – ресурси підприємства, що приносять економічну вигоду.

Пасиви – джерела формування майна підприємства.

Амортизація – поступове перенесення вартості основних засобів на собівартість продукції.

Собівартість – сукупність витрат на виробництво та реалізацію продукції.

Податкове зобов'язання – сума податку, яку необхідно сплатити до бюджету.

Дебіторська заборгованість – заборгованість інших осіб перед підприємством.

Кредиторська заборгованість – заборгованість підприємства перед іншими особами.

Фінансова звітність – система показників, що характеризує фінансовий стан підприємства.

Податкова декларація – документ, у якому відображаються дані про доходи та податкові зобов'язання.

Спеціальність «Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок»

Кредит – кошти, надані у тимчасове користування на умовах повернення та сплати відсотків.

Депозит – грошові кошти, розміщені в банку на визначений строк або до запитання.

Відсоткова ставка – плата за користування позиковими коштами.

Ліквідність – здатність активів швидко перетворюватися на гроші.

Інвестиції – вкладення капіталу з метою отримання прибутку.

Страховий поліс – документ, що підтверджує укладення договору страхування.

Страхова премія – платіж страхувальника страховій компанії.

Фінансовий ризик – ймовірність фінансових втрат у процесі діяльності.

Цінні папери – документи, що посвідчують майнові права або відносини позики.

Капіталізація – процес збільшення вартості капіталу або компанії.

Спеціальність «Маркетинг»

Маркетинг – діяльність, спрямована на виявлення та задоволення потреб споживачів.

Бренд – сукупність уявлень, асоціацій і характеристик, пов'язаних із товаром або компанією.

Цільова аудиторія – група споживачів, на яку орієнтовано маркетингові заходи.

Сегментація ринку – поділ ринку на окремі групи споживачів за певними ознаками.

Позиціонування – формування бажаного образу товару в свідомості споживача.

Маркетингове дослідження – збір та аналіз інформації про ринок і споживачів.

Реклама – оплачувана форма просування товарів, послуг або ідей.

Лояльність споживачів – прихильність покупців до певного бренду або компанії.

Маркетинговий мікс (4P) – комплекс маркетингових інструментів: товар, ціна, збут і просування.

Конверсія – співвідношення між кількістю відвідувачів і кількістю осіб, які здійснили цільову дію (покупку, реєстрацію тощо).

Додаток Ж

Список публікацій здобувача за темою дисертації

Статті у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України:

1. Струк А.В., Галушчак О.В. Формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка»): журнал. Київ. № 12(26) 2023. С. 586-592. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12\(26\)-586-592](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-12(26)-586-592)

2. Струк А.В., Галушчак О.В. Formation of Communicative Competence of Future Specialists in Economics in the Process of Professional Training. «Педагогічні науки: теорія і практика». № 4 (48), 2023. С. 96-102. DOI <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-14>

3. Halushchak O.V., LINGUISTICAL DIDACTIC PRINCIPLES OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN ECONOMIC SPECIALTIES. Науковий журнал Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2025. Вип.81. Т.1. С.55-57. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/81.1.10>

4. Halushchak O.V., METHODOLOGY FOR FORMING LANGUAGE-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF ECONOMIC SPECIALTIES IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM. *Актуальні питання у сучасній науці*. № 3 (45). 2026. С.1765-1772. DOI [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-3\(45\)-1765-1772](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-3(45)-1765-1772)

5. Галушчак О.В. Педагогічні умови формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. *Актуальні питання у сучасній науці*. № 4 (46). 2026. С. 2528-2536. DOI [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-4\(46\)-2528-2536](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-4(46)-2528-2536)

Матеріали і тези міжнародних та всеукраїнських конференцій:

6. Струк А.В., Галушчак О.В. Шляхи формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика: збірник матеріалів Всеукраїнського науково-методичного семінару (16 листопада 2023 року, м. Глухів) / за заг. ред. Ольги Вишник. Глухів, 2023. С. 187-188.

https://drive.google.com/file/d/12yjkwL_m6zvUE1zrKpqnYLn7dObbX2kR/view

7. Галушчак О.В. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник матеріалів VII Міжнародній науково-практичній конференції (Мукачєво, Мукачівський державний університет, 26–27 жовтня 2023 р.). Мукачєво. С. 175-178. <https://msu.edu.ua/konferenciji-seminari/>

8. Halushchak O. V. Formation of the linguistic personality of an economics student. I international scientific and practical conference «Synergy of knowledge: New Horizons in Global Scientific Research» November 01-03, 2023 Vancouver, Canada. S. 149-151. <https://isu-conference.com/arkhiv/synergy-of knowledge-new-horizons-in-global-scientific research/>

9. Halushchak O. V. USE OF THE CASE METHOD IN THE CONTEXT OF FORMING LINGUISTIC-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE ECONOMISTS // Oxford 2026: Science and Education Today : proceedings of the International scientific and practical conference (March 9-11, 2026). - Oxford, United Kingdom : naukainfo.com, 2026. - Pp. 127-131. - URL: <https://naukainfo.com/conference?id=104>

10. Halushchak O. V. FORMATION OF PROFESSIONAL SPEECH OF FUTURE SPECIALISTS IN ECONOMIC SPECIALTIES. Science and Information Technologies in the Modern World: Collection of Scientific Papers with Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference. International Scientific Unity. Athens, Greece. April 15-17, 2026. Pp. 435-437. URL: <https://isu-conference.com/en/archive/science-and-information-technologies-in-the-modern-world-15-04-26/>

Додаток И



Міністерство освіти і науки України
КАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018; код згідно з ЄДРПОУ 02125266
тел. (+380-342) 75-23-51; факс (+380-342) 53-15-74; e-mail office@cnu.edu.ua; сайт https://cnu.edu.ua

15.04.2026 № 2026-ДІ-26/06-12/8-18 На № _____ Від _____

Довідка
про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Галушак Олега Володимировича
на тему «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців
економічних спеціальностей»

Довідка засвідчує, що результати дисертаційного дослідження були впроваджені у Карпатському національному університеті імені Василя Стефаника. Сучасний стан формування мовнокомунікативної підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей визначався за результатами анкетування студентів економічного факультету. Для вирішення завдань дослідження застосовувалися різні форми роботи зі студентами, а саме: диспути, дискусії, проведення ділових і рольових ігор, тренінгів, виконання індивідуальних творчих завдань і самостійної роботи тощо.

Галушак О. представив власне бачення проблеми мовнокомунікативної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти. Репрезентованим і методично обгрунтованим є впровадження дослідником методики формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей у закладах вищої освіти. Корисним здобутком стало проведення зі студентами занять з використанням кейс-технологій, бесід-диспутів («Конфлікт інтересів», «Економічний штурм», «Точка напруження», «Переконання»), що сприяло набуттю практичних умінь і навичок професійного мовлення, фахової термінології та формування мовної особистості конкурентоспроможного фахівця в умовах сучасної ринкової економіки.

Апробація результатів дослідження Галушак Олега Володимировича підтверджує їх теоретичну і практичну спрямованість, що дало змогу урізноманітнити навчання студентів економічного факультету, сприяло розширенню та поглибленню фахового мовлення, термінологічних знань майбутніх економістів. Матеріали дисертаційної роботи є актуальними, мають вагоме теоретичне і практичне значення у процесі підготовки майбутніх фахівців економіки.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Галушак Олега Володимировича оприлюднено, схвалено і затверджено на засіданні кафедри фінансів (протокол № 8 від 17.03.2026 р.).

Проректор з науково-педагогічної роботи

Завідувач кафедри фінансів



Едуард ЛАПКОВСЬКИЙ

Омелян ЛЕВАНДІВСЬКИЙ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000. Тел. +380963102636; e-mail: office@ksu.kh.ua; http://www.ksu.edu.ua
код за ЄДРПОУ 02125609 р/р UA22820172034311002200000120; UA068201720343120002000000120
банк Держказначейська служба України, м. Київ

«01» квітня 2026 р. № 03-32/471

На № _____ від _____ 202__р.

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Галушак Олега Володимировича на тему «Формування мовнокомунікативної
компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей», поданої на здобуття
наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (за
предметними спеціальностями)

Упродовж 2024-2025 рр. на базі Херсонського державного університету проводилася експериментальна робота запропонована О. В. Галушак з теми «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей». Сучасний стан формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей визначався за результатами анкетування студентів та викладачів факультету, які викладають професійно орієнтовані дисципліни та українську мову за професійним спрямуванням.

Запропоновані матеріали дисертаційного дослідження О. В. Галушак, зокрема розроблений вибірковий курс «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів», впроваджувався в процес підготовки студентів економічних спеціальностей при проведенні лекційних, семінарських і практичних занять а також під час виконання самостійної роботи. У ході практичних занять, з метою закріплення здобутих знань студентів, використовувались ігрові методи навчання («Економічний акваріум», «Алгоритм вирішення економічних проблем»), ініціювалося складання студентами портфоліо «Економічний порадинок».

Запропоновані здобувачем матеріали дослідження сприяли підвищенню рівня самоосвіти студентів, а також осмислення важливості володіння мовнокомунікативною компетентністю у майбутній професійній діяльності. Апробація результатів дослідження підтверджує їх теоретичну спрямованість, доводить доцільність подальшого їх впровадження в освітній процес університету.

Дослідження О. В. Галушак відповідає всім вимогам до наукового пошуку та дає позитивні результати у практичному застосуванні. Теоретичні положення та методичний ресурс, подані в дисертації, є обґрунтованими та можуть бути використані в закладах вищої освіти.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Галушак Олега Володимировича оприлюднено, схвалено і затверджено на засіданні кафедри української і слов'янської філології та журналістики Херсонського державного університету (протокол № 8 від 02.03.2026.).

**В. о. ректора,
перший проректор**

Світлана Климович
sklymovych@ksu.kh.ua



Сергій ОМЕЛЬЧУК



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Рєпіна, 12 м. Ізмаїл,
Ізмаїльський район, Одеська область, 68610
Тел./факс: +38 (04841) 6-30-01, +38 (094) 95-65-001
E-mail: idgu@ukr.net
Веб-сайт: <http://www.idgu.edu.ua/>

Банк ДКСУ м. Київ
МФО 820172
Р/р UA72820172034315100120001258
Код ЄДРПО 02125467

№ 1-7/160
06.04.2026



ДОВІДКА

про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Галушак Олега Володимировича
на тему «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх
фахівців економічних спеціальностей», поданої на здобуття наукового
ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта
(за предметними спеціальностями)

У Ізмаїльському державному гуманітарному університеті упродовж 2024-2025 рр. здійснювались апробація та практичне впровадження результатів наукового дослідження О. В. Галушак на тему «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей».

Основні результати, матеріали та положення дисертаційної роботи О. В. Галушак, що опубліковані у наукових виданнях, навчально-методичних розробках і працях апробаційного характеру, знайшли відображення в освітньому процесі університету. Зокрема, результативним в аспекті засвоєння професійної лексики та фахової термінології виявилось запропоноване здобувачам створення електронного портфоліо «Економічний порадник».

Надзвичайно корисним здобутком здобувача розцінюємо й ним запропоновані міні-лекції, зокрема з тем: «Структура мовнокомунікативної компетентності економіста», «Невербальні засоби комунікації», «Мовні формули етикету», де студенти отримали нові комунікативні знання, розвивали вміння, відбувалося формування їх професійного іміджу.

Розроблені здобувачем матеріали дослідження позитивно впливають на підвищення рівня самоосвіти як студентів, так і науково-педагогічних працівників в аспекті розширення можливостей оволодіння мовнокомунікативними навичками у майбутній професійній діяльності.

Навчально-методичні матеріали отримали схвальні відгуки за їхню ефективність, результативність, сприяння оптимізації педагогічного процесу щодо формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей у закладах вищої освіти.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Галушак Олега Володимировича оприлюднено, схвалено і затверджено на спільному засіданні кафедр загальної педагогіки і спеціальної освіти та романо-германської філології та методики навчання іноземних мов Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол № 14 від 18.03.2026 р.).

Завідувач кафедри загальної педагогіки
і спеціальної освіти,
к.пед.наук, доцент



[Signature]

Вікторія ЗВСКОВА

Завідувач кафедри романо-германської
філології та методики
навчання іноземних мов,
к.пед.наук, доцент



[Signature]

Світлана РЯБУШКО

Підписи засвідчую

Начальник відділу кадрів



[Signature]

Ганна ОМЕЛЬЧЕНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ
ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА**

54007, м. Миколаїв, пр. Героїв України 9, тел./факс +38(0512) 42-42-80, e-mail: university@nuos.edu.ua

02.04.2026 № 01.1-04/03/33/685

Акт

впровадження результатів дисертаційного дослідження
Галушака Олега Володимировича на тему *«Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей»*, поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями)

Апробація результатів дослідження Галушака Олега Володимировича з теми «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей», здійснювалась упродовж 2025-2026 рр. у Національному університеті кораблебудування імені адмірала Макарова на спеціальності «Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок».

У розроблених навчально-методичних матеріалах, вибіркового курсу «Формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх економістів» розкрито ефективні види та способи організації аудиторної і самостійної роботи студентів. Студенти опрацьовували питання «Мовні норми у професійному спілкуванні майбутніх фахівців економічних спеціальностей»; «Мовленнєвий етикет у професійній комунікації», проводилась евристична бесіда-диспут («Кроки до професійної самореалізації або ж комунікативна невдача»), які сприяли набуттю практичних умінь і навичок використання мовнокомунікативних знань та оволодіння технологіями вирішення ситуацій комунікативного змісту.

Надзвичайно корисним здобутком стало проведення зі студентами занять з використанням тренінгів «Професійні якості економіста», «Комунікативні моделі взаємодії менеджера підприємства з клієнтами», що сприяло набуттю практичних умінь і навичок планування, організації, проведення й аналізу комунікативної взаємодії, вдосконалення їхніх комунікативних якостей, розвиток рефлексії.

Результати експериментальної роботи засвідчили важливість авторської систематизації проаналізованого емпіричного матеріалу задля втілення кращих надбань у теорію і практику мовнокомунікативної підготовки майбутніх економістів в умовах університетської освіти. Використання в освітньому процесі матеріалів дисертаційного дослідження О. В. Галушака сприяло оновленню й покращенню якості змісту мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей.

Акт впровадження результатів дисертаційного дослідження Галушака Олега Володимировича оприлюднено, схвалено і затверджено на засіданні

кафедри фінансів і бухгалтерського обліку (протокол № 2 від 05.02.2026 р.)
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

В. о. завідувача кафедри
фінансів і бухгалтерського обліку,
кандидат економічних наук, доцент

Наталія ДАНИК

Проректор з науково-педагогічних робіт
кандидат технічних наук, доцент



Сергій СЛОБОДЯН