

Бойко Ганна Анатоліївна

доктор філософії,

доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування

Національний університет харчових технологій, м. Київ

ORCID ID 0000-0001-9343-6601

[anaboyko84@gmail.com](mailto:anaboyko84@gmail.com)

## МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

**Анотація.** У статті представлено методичні рекомендації щодо формування в майбутніх фахівців з харчових технологій англomовної компетентності в монологічному мовленні під час самостійної роботи. Насамперед окреслено чинники, які враховують, добираючи навчальні відеоматеріали, що використовують як монолог-зразок: вимоги до навчальних аудіотекстів; мету навчання, яка полягає у формуванні англomовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні; вимоги робочої програми. Також виокремлено критерії добору навчальних відеоматеріалів. Критерії добору розглянуто у двох аспектах: якісному і кількісному. До якісних критеріїв належать критерії автентичності, тематичності, інформативності, нормативності та відносної правильності, доступності. Кількісними критеріями вважаємо тривалість звучання і темп мовлення. Оптимальними вважаємо помірний темп мовлення і тривалість звучання від 1,5–2 до 3–5 хвилин. Розроблено підсистему вправ для формування в майбутніх фахівців з харчових технологій англomовної компетентності в монологічному мовленні під час самостійної роботи. Запропонована підсистема вправ містить два етапи: підготовчий, спрямований на отримання знань про типові ситуації професійної комунікації у сфері харчових технологій і структуру монологічних висловлювань, та основний, спрямований безпосередньо на формування вмінь продукувати професійно орієнтовані монологічні висловлювання. Уточнено, що на підготовчому етапі ефективніше використовувати підхід «перевернутий клас». Основний має рецептивно-репродуктивний, рецептивно-продуктивний та продуктивний підетапи. На стадії рецептивно-репродуктивного підетапу здобувачі навчаються створювати структурні елементи монологу з оперттям на відеотекст. Мета рецептивно-продуктивного підетапу полягає у формуванні вміння створювати мінімонолог з оперттям на ситуацію і ключові слова, а мета продуктивного підетапу полягає в продукуванні професійно орієнтованого монологу-повідомлення і монологу-опису з оперттям лише на комунікативну ситуацію. Виокремлено критерії оцінювання рівня сформованості формування англomовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців з харчових технологій.

**Ключові слова:** майбутні фахівці з харчових технологій, самостійна робота, підготовчий етап, основний етап, рецептивно-репродуктивний підетап, рецептивно-продуктивний підетап, продуктивний підетап, критерії оцінювання.

Boiko, Hanna

PhD in Education, Associate Professor

Department of Foreign Languages for Professional Use

National University for food technologies, Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-9343-6601

[anaboyko84@gmail.com](mailto:anaboyko84@gmail.com)

### METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR DEVELOPING OF PRE-SERVICE FOOD TECHNOLOGIST'S SPEECH PRODUCTION COMPETENCE IN THE PROCESS OF SELF-INSTRUCTION

The article deals with the methodological recommendations for developing of pre-service food technologist's speech production competence in the process of self-instruction. First of all the factors taken into account in the process of educational video materials selection are outlined. These factors are: requirement for educational audio texts; educational purpose that is developing of pre-service food technologist's speech production competence; syllabus requirements. Criteria of educational video materials have been determined. The selection criteria have been considered in two aspects: qualitative and quantitative. Qualitative criteria are criteria of authenticity, suitability to topic, informativity, normativity and relatively correctness, intelligibility. Duration of video recording, and rate of speech are quantitative criteria. Moderate pace of speech and duration from 1,5 – 2 to 3 – 5 minutes are considered to be optimal.

The exercises subsystem for developing of pre-service food technologist's speech production competence in the process of self-instruction has been worked out. The proposed exercises subsystem consists of two stages: the stage of preparation aimed at knowledge providing about typical situations of food technologists' in-service communication and the main stage aimed directly at the ability developing to produce monologue statements for specific purposes. It is specified that the approach «flipped classroom» is more effective at the stage of preparation.

The main stage consists of receptive-reproductive, receptive-productive and productive substages. At the receptive-reproductive substage students are taught to create structural elements of monologue based on video texts. The purpose of receptive-productive substage is the building of the skills to produce mini-monologues based on situation and key words. The purpose

*of productive substage is the building of the skills to produce professional oriented message monologue and description monologue based only on communicative situations. The criteria for developing of pre-service food technologist's speech production competence have been determined.*

**Key words:** *pre-service food technologists, self-instruction, the stage of preparation, the main stage, receptive-reproductive substage, receptive-productive substage, productive substage, self-instruction, the criteria for assessing.*

**Постановка проблеми.** У наш час стрімко зростає соціальне замовлення на підготовку сучасного інженера – технолога, який володіє англійською мовою як мовою міжнародного спілкування в професійній сфері. Суспільство потребує фахівців з харчових технологій, які здатні брати участь у міжнародних проєктах, спілкуватися з іноземними колегами на професійні теми, представляти свою продукцію на міжнародних спеціалізованих виставках. У той самий час залишається суперечність між соціальним замовленням та вимогами, які закладені в освітньо-професійну і робочу програми та недостатньою кількістю годин, відведених на вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Тому існує нагальна потреба впровадження ефективних підходів до вирішення методичних завдань формування майбутніх фахівців з харчових технологій англомовної компетентності (АК) в професійно орієнтованому монологічному мовленні (ПОММ).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування іншомовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні постійно перебуває в центрі уваги багатьох науковців. Синєкоп (2018) розробила методику для диференційованого навчання майбутніх ІТ-фахівців професійно орієнтованого англомовного монологу. Сімкова (2019) вивчає проблему навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері міжнародних соціальних проєктів. Черниш (2015) розробила теоретико-методичні засади формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні для майбутніх учителів, а Корнєва (2018) – для здобувачів технічних спеціальностей. Баб'юк (2019) займається проблемою навчання монологічного мовлення майбутніх фахівців сфери туризму. Ващило (2020) досліджує навчання майбутніх інженерів-механіків англійського професійно орієнтованого монологічного мовлення. Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їхніх навчальних стилів перебуває у фокусі уваги Бондар (2012); Несин (2013) розробила методику навчання майбутніх офіцерів професійно спрямованого монологу-міркування на основі англомовних фахових автентичних аудіотекстів; Кіржнер досліджує (2009) навчання майбутніх юристів професійного англій-

ського монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми. Питання самостійної роботи здобувачів вищої освіти є предметом зацікавлення багатьох методистів: Биконі (2013), Задорожної (2015), Майєр (2015), Козяр і Коваль (2013), Лазаренко (2018), Шевкопляс (2017), але питання формування англомовної компетентності в монологічному мовленні під час самостійної роботи в майбутніх фахівців з харчових технологій остаточно не вирішено.

**Мета статті** полягає в розробленні методичних рекомендацій щодо формування англомовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні майбутніх фахівців з харчових технологій під час самостійної роботи.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Укладання методичних рекомендацій щодо формування АК в ПОММ у майбутніх фахівців з харчових технологій стала результатом теоретичного вивчення проблеми, розроблення методики та її експериментальної перевірки.

Методика розроблена для здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» відповідно до освітньо-професійної програми 181 Харчові технології в умовах кредитно-модульної системи в межах навчальної дисципліни «Іноземна мова для академічного і професійного спілкування».

Метою самостійної роботи здобувачів вищої освіти є практичне опанування ПОММ на рівні B2+. Для досягнення цієї мети потрібно чітко визначити зміст навчання. Згідно з дослідженнями Ніколаєвої, зміст навчання містить два аспекти: предметний і процесуальний. До предметного аспекту належать теми, комунікативні ситуації, знання мовного і соціокультурного матеріалу та навчальних стратегій. Процесуальний аспект включає в себе навички і вміння, застосовувати набуті знання в ситуаціях професійного спілкування в рамках відповідних тем (Ніколаєва, 2010).

Для формування АК в ПОММ вважаємо необхідним використовувати відеоматеріали. Під час добору відеоматеріалів рекомендуємо брати до уваги такі чинники:

- 1) вимоги до змісту і форми навчальних текстів взагалі та аудіотекстів зокрема;
- 2) мету навчання – формування в майбутніх фахівців з харчових технологій АК в ПОММ ;
- 3) вимоги освітньо-професійної програми для спеціальності 181 Харчових технологій та чинної програми з дисципліни «Іноземна мова для академічного і професійного спілкування» для спеціальності 181 Харчові технології щодо рівня сформованості в здобувачів вищої освіти англомовної компетентності в ПОММ і змісту тем та умови організації навчання – самостійна робота з використанням навчального середовища Moodle.

Рекомендуємо добирати відеоматеріали відповідно до таких критеріїв:

1. Якісні критерії: автентичності, тематичності, інформативності, нормативності, доступності.

2. Кількісні критерії: тривалості звучання та темпу мовлення (Бойко, 2020с).

Згідно з цими критеріями відеоматеріали мають бути автентичними, співвідноситися з темами, запропонованими в робочій програмі, містити багато фактичної фахової інформації, мовлення співрозмовників має відповідати фонетичним, граматичним та лексичним нормам іноземної мови, яку вивчають, бути доступним і за лінгвістичними засобами, і за фонетичним оформленням. Оптимальними вважаємо середній темп мовлення і тривалість звучання від 1,5–2 до 3–5 хвилин (Бойко, 2020с).

Перед початком навчання відповідно до запропонованої підсистеми вправ здійснюється зріз знань з метою визначення рівня сформованості АК в ПОММ здобувачів. Для виконання тестових завдань передбачено 2 аудиторні години.

Аналіз наукових праць (Бондар, 2012; Кіржнер, 2009; Несин, 2013; Синекон, 2018; Сімкова, 2019; Баб'юк, 2019; Вашило, 2020) дозволив зробити висновок, що процес формування АК в ПОММ майбутніх фахівців з харчових технологій має здійснюватися у два етапи навчання:

1. Підготовчий етап, спрямований на набуття знань про типові ситуації професійної комунікації у сфері харчових технологій, комунікативні наміри фахівців з харчових технологій, особливості невербальної поведінки в міжкультурному фаховому середовищі, структуру монологічних висловлювань, вживання засобів міжфразового зв'язку.

2. Основний етап, спрямований на активацію мовленнєвого матеріалу в рамках професійного спілкування з метою вирішення комунікативних завдань і створення монологічних висловлювань. Основний етап складається з трьох підетапів: рецептивно-репродуктивного, рецептивно-продуктивного, продуктивного (Бойко 2019а; 2020).

Під час підготовчого етапу здобувачі освіти виконують такі вправи: співвідносять фото з типовими ситуаціями фахового спілкування, читають тематичні тексти і заповнюють таблиці з метою набуття знань про структуру монологічних висловлювань і комунікативні наміри фахівців з харчових технологій та про засоби міжфразового зв'язку в монологічному повідомленні та монологічному описі, дивляться відео для аналізу особливостей невербальної поведінки, заповнюють таблиці з метою отримання знань про структуру монологічного висловлювання, упорядковують структурні елементи монологічних висловлювань, задля формування навичок уживання засобів міжфразового зв'язку ПОММ заповнюють пропуски в тексті (Бойко, 2019а; 2020). Аналіз праць (Correa,

2015; Danker, 2015; Sota, 2016; Peak & Fullfold, 2017; Mohan, 2018; Ayciek, & Yanpar, 2018) і реалізація методичного експерименту показав, що на підготовчому етапі ефективніше використовувати підхід «перевернутий клас» (Бойко, 2020а). Виходячи з цього, рекомендуємо під час підготовчого етапу виконувати випереджальні завдання до аудиторних практичних занять під час позааудиторної самостійної роботи (Бойко, 2019б).

Рецептивно-репродуктивний підетап містить умовно комунікативні вправи, спрямовані на розвиток навичок створення структурних елементів монологу в процесі репродуктивної /копіювальної самостійної роботи, безпосередньо керованої ззовні: опертям слугують мовленнєві ситуації, спеціально дібрані відповідно до зазначених критеріїв, автентичні відеоматеріали, план висловлювання, перелік запитань та ключові фрази. Завдання на цьому підетапі полягають у прослуховуванні монологу – зразка, заповненні таблиць, відповідях на запитання, відтворенні структурних елементів монологу зі змінами та з подальшим записом на електронний носій (Бойко, 2019а, 2020).

Рецептивно-продуктивний підетап передбачає виконання комунікативних вправ, метою яких є навчання майбутніх фахівців з харчових технологій створювати мінімонологи під час напівтворчої самостійної роботи. Опертям слугують автентичні відеоматеріали, комунікативні ситуації та ключові слова.

Продуктивний підетап містить комунікативні вправи, метою яких є формувати в здобувачів уміння створювати професійно орієнтовані монолог-повідомлення і монолог-опис під час виконання творчої самостійної роботи. Опертям на цьому підетапі слугують лише фахові комунікативні ситуації, створені викладачем.

Для виконання здобувачами самостійної позааудиторної роботи укладено комплекс вправ на 34 години, який складається з трьох підкомплексів, що відповідають трьом темам у межах одного модуля:

- 1) «Bread and confectionary production»;
- 2) «Milk processing»;
- 3) «Meat processing».

Так само кожен підкомплекс складається з трьох підрозділів, а кожен підрозділ відповідає одному аудиторному заняттю.

Усі вправи комплексу укладено з урахуванням критеріїв, усталених у методичній науці: умовності, комунікативності, ступінь керування, спрямування навчальної дії на одержання або видачу інформації, наявність рольового компонента, наявність опор, професійна орієнтація (Скляренко, 1992, с. 3–7).

Більшість вправ розробленого нами комплексу мають часткове або мінімальне керування відповідно до критерію «ступінь керування», а згідно з



критерієм «спрямування навчальної дії на одержання або видачу інформації» вправи співвідносяться з трьома підетапами основного етапу навчання: рецептивно-репродуктивні вправи реалізуються на рецептивно-репродуктивному підетапі, рецептивно-продуктивні – на рецептивно-продуктивному підетапі, а продуктивні – на продуктивному. Більшість вправ має рольовий компонент, оскільки здобувачі вищої освіти виконують ролі відповідно до своєї майбутньої фахової діяльності в характерних для цієї діяльності ситуаціях спілкування. Рольовий компонент та фахові ситуації допомагають урахуванню критерію професійного спрямування (Бойко, 2020).

Контролює виконання завдань не лише викладач. На нашу думку, здобувачі вищої освіти мають здійснювати само- і взаємоконтроль відповідно до критеріїв рівня сформованості АК в ПОММ, окреслених викладачем.

Рекомендуємо реалізувати оцінювання в якісному та кількісному аспектах відповідно до таких критеріїв:

1. Якісні критерії: адекватність висловлювання комунікативному наміру; відносна правильність мовлення; достатність і коректність вживання фахової лексики; зв'язність; дотримання логіко-композиційного оформлення висловлювання.

2. Кількісні критерії: темп мовлення, обсяг висловлювання (Бойко, 2018; 2020).

**Перспективи подальших розвідок.** Таким чином, у статті розглянуто методичні рекомендації щодо формування англомовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні майбутніх фахівців з харчових технологій під час самостійної роботи. Перспективи подальших досліджень убачаємо в укладанні методичних рекомендацій з метою впровадження розробленої методики в навчальний процес.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Бондар, О. П. (2012). Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет. Київ.
- Биконя, О. П. (2017). *Теоретико-методичні засади самостійної позааудиторної роботи з англійської мови студентів економічних спеціальностей*. (Дис. докт. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет.
- Бойко, Г. А. (2018d). Критерії оцінювання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців з харчових технологій. В *Імперативи розвитку громадянського суспільства у забезпеченні національної конкурентоспроможності. Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції*, 13–14 грудня, 2018 р. (с. 206–207).
- Бойко, Г. А. (2019a). Підсистема вправ для формування у майбутніх фахівців з харчових технологій англомовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні. *Іноземні мови*, 4, 3–4.
- Бойко, Г. А. (2019b). «Перевернутий клас» як підхід до організації самостійної роботи майбутніх фахівців з харчових технологій у процесі формування англомовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні. В *Ad orbem per linguas. До світу через мови. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, 20–22 березня 2019 р. (с. 499–501). Київський національний лінгвістичний університет.
- Бойко, Г. А. (2019c). Модель організації процесу формування у майбутніх фахівців з харчових технологій англомовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні. В *Intellectual Economic, Management and Education». Proceeding of the 1<sup>st</sup> International Symposium*, September 20, 2019. (с. 374–376).
- Бойко, Г. А. (2020a). Експериментальна перевірка методики формування у майбутніх фахівців з харчових технологій англомовної компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка*, 1, 144–154.
- Бойко, Г. А. (2020). Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні у майбутніх фахівців з харчових технологій у процесі самостійної роботи. (Дис. докт. філ.). Київський національний лінгвістичний університет.
- Задорожна, І. П. (2015). Розвиток автономії студентів мовних спеціальностей у процесі вивчення фахових дисциплін. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 131, 60–64.
- Кіржнер, С. Е. Навчання майбутніх юристів професійного англійського монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми. (Дис. канд. пед. наук.). Київський національний лінгвістичний університет.
- Корнєва, З. М. (2018). Система професійно орієнтованого англомовного навчання студентів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах. (Дис. докт. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет.
- Майер, Н. В. (2015). *Формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: теорія і практика*. (Монографія). Київський національний лінгвістичний університет.
- Ніколаєва, С. Ю. (2018). Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*, 3, 3–11.
- Сімкова, І. О. (2019). Навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері міжнародних соціальних проектів. *Вісник КНЛУ. Серія: педагогіка та психологія*, 31, 53–60.
- Синькоп, О. С. (2018). Система вправ для диференційованого навчання ІТ-фахівців професійно орієнтованого англомовного мовлення. *Педагогічний процес: теорія і практика. (Серія: педагогіка)*, 4, (63), 71–78. <https://doi.org/10.28925/2078-1687.2018.4.7178>.
- Скляренок, Н. К. (1992). Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних комунікативних навичок і вмій. *Іноземні мови*, 3, 3–7.
- Черниш, В. В. (2015). *Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні*. (Дис. докт. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет.
- Ayciek, B. & Yanpar, T. (2018). The Effect of Flipped Classroom Model on Students' Classroom Engagement in Teaching English. *International Journal of Instruction*, 11(2), 385–398. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11226a>.
- Boyko, A. (2020c). Criteria and Selection Procedure of Video Materials for Building Pre-Service Food Technologists' Speech Production Competence. *World Science*, 2(54), Vol. 2. doi: 10.31435/rsglobal\_ws/28022020/6934
- Correa, M. (2015). Flipping the Foreign Language Classroom and Critical Pedagogies: A New (Old) Trend. *Higher Education for the Future*, 2 (2), 114–125.

- Danker, B. (2015). Using Flipped Classroom Approach to Explore Deep Learning in Large Classroom. *The LAFOR Journal of Education, Volume III – Issue 1*.
- Mohan, D. (2018). Flipped Classroom, Flipped Teaching and Flipped Learning in the Foreign/Second Language Post-Secondary Classroom. *Nouvelle Revue Synergies Canada, 11*.
- Peak, S., Fulford, K. (2017). Learning Instructional Design in a Flipped Classroom: A Comparison of Online and Face-to-Face Formats. *International Journal of Educational Media and Technology, Vol. 11, No. 2*, 29–30.
- Sota, M. S. (2016). Flipped learning as a part to personalization. In M. Murphy, S. Redding, & J. Twynmann (Eds.), *Handbook on personalized learning for states, districts, and schools* (pp. 73–87). PA: Temple University, Center on Innovations in Learning. Retrieved from www.centeril.org.

## REFERENCES

- Bondar, O. P. (2012). Metodyka navchannia frantsuzkoho profesiino spriamovanoho monolohichnogo movlennia studentiv tekhnichnykh spetsialnosti z urakhuvanniam yikh navchalnykh styliv. (Dys. kand. ped. nauk). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet.
- Bykonja, O.P. (2017). Teoretyko-metodychni zasady samostiinoi pozaaudytornoi roboty z anhliiskoi movy studentiv ekonomichnykh spetsialnosti. (Dys. dokt. ped. nauk). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet.
- Boiko, H.A. (2018d). Kryterii otsiniuvannia anhlomovnoho profesiino oriietovanoho monolohichnogo movlennia maibutnykh fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii. V Imperatyvy rozvytku hromadianskoho suspilstva u zabezpechenni natsionalnoi konkurentospromozhnosti. Materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 13–14 hrudnia, 2018 r. (s. 206–207).
- Boiko, H. A. (2019a). Pidsystema vprav dlja formuvannia u maibutnykh fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii anhlomovnoi kompetentnosti v profesiino oriietovanomu monolohichnomu movlenni. *Inozemni movy*, 4, 3–4.
- Boiko, H. A. (2019b). «Perevernutyi klas» yak pidkhid do orhanizatsii samostiinoi roboty maibutnykh fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii u protsesi formuvannia anhlomovnoi kompetentnosti v profesiino oriietovanomu monolohichnomu movlenni. V Ad orbem per linguas. Do svitu cherez movy. Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 20–22 bereznia 2019 r. (s. 499–501). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet.
- Boiko, H. A. (2019s). Model orhanizatsii protsesu formuvannia u maibutnykh fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii anhlomovnoi kompetentnosti v profesiino oriietovanomu monolohichnomu movlenni. V «Intellectual Economic, Management and Education». Proceeding of the 1st International Symposium, September 20 (c. 374–376).
- Boiko, H. A. (2020a). Eksperymentalna perevirka metodyky formuvannia u maibutnykh fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii anhlomovnoi kompetentnosti v profesiino oriietovanomu monolohichnomu movlenni. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnogo universytetu imeni V. Hnatiuka, 1, 144–154.
- Boiko, H. A. (2020). Formuvannia profesiino oriietovanoi anhlomovnoi kompetentnosti v monolohichnomu movlenni u maibutnykh fakhivtsiv z kharchovykh tekhnolohii u protsesi samostiinoi roboty. (Dys. dokt. fil.). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet.
- Zadorozhna, I. P. (2015). Rozvytok avtonomii studentiv movnykh spetsialnosti u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnogo universytetu. Serii: Pedahohichni nauky, 131, 60–64.
- Kirzhner, S. E. Navchannia maibutnykh yurystiv profesiinoho anhliiskoho monolohichnogo movlennia z vykorystanniam avtentychnoi videofonohramy. (Dys. kand. ped. nauk.). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet.
- Kornieva, Z. M. (2018). Systema profesiino oriietovanoho anhlomovnoho navchannia studentiv tekhnichnykh spetsialnosti u vyshchykh navchalnykh zakladakh. (Dys. dokt. ped. nauk.). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet.
- Maiier, N. V. (2015). Formuvannia metodychnoi kompetentnosti u maibutnykh vykladachiv frantsuzkoi movy: teoriia i praktyka. (Monohrafiia). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet..
- Nikolaieva, S. Yu. (2018). Zmist navchannia inozemnykh mov i kultur u serednykh navchalnykh zakladakh. *Inozemni movy*, 3, 3–11.
- Simkova, I. O. (2019). Navchannia anhlomovnoho profesiino oriietovanoho monolohichnogo movlennia maibutnykh fakhivtsiv u sferi mizhnarodnykh sotsialnykh proektiv. Visnyk KNUU. Serii: pedahohika ta psykholohiia, 31, 53–60.
- Synekop, O. S. (2018). Systema vprav dlja dyferentsiiovanoho navchannia IT-fakhivtsiv profesiino oriietovanoho anhlomovnoho monolohu. Pedahohichni protses: teoriia i praktyka. (Serii: pedahohika), 4, (63), 71–78. <https://doi.org/10.28925/2078-1687.2018.4.7178>.
- Skliarenko, N. K. (1992). Suchasni vymohy do vprav dlja formuvannia inshomovnykh komunikativnykh navychok i vmin. *Inozemni movy*, 3, 3–7.
- Chernysh, V. V. (2015). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u maibutnykh uchyteliv profesiino oriietovanoi anhlomovnoi kompetentnosti v hovorinni. (Dys. dokt. ped. nauk.). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet.
- Ayciek, B. & Yanpar, T. (2018). The Effect of Flipped Classroom Model on Students' Classroom Engagement in Teaching English. *International Journal of Instruction*, 11(2), 385–398. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11226a>.
- Boyko, A. (2020c). Criteria and Selection Procedure of Video Materials for Building Pre-Service Food Technologists' Speech Production Cmpetence. *World Science, 2(54), Vol. 2*. doi: 10.31435/rsglobal\_ws/28022020/6934
- Correa, M. (2015). Flipping the Foreign Language Classroom and Critical Pedagogies: A New (Old) Trend. *Higher Education for the Future*, 2 (2), 114–125.
- Danker, B. (2015). Using Flipped Classroom Approach to Explore Deep Learning in Large Classroom. *The LAFOR Journal of Education, Volume III –Issue 1*.
- Mohan, D. (2018). Flipped Classroom, Flipped Teaching and Flipped Learning in the Foreign/Second Language Post-Secondary Classroom. *Nouvelle Revue Synergies Canada, 11*.
- Peak, S., Fulford, K. (2017). Learning Instructional Design in a Flipped Classroom: A Comparison of Online and Face-to-Face Formats. *International Journal of Educational Media and Technology, Vol. 11, No. 2*, 29–30.
- Sota, M. S. (2016). Flipped learning as a part to personalization. In M. Murphy, S. Redding, & J. Twynmann (Eds.), *Handbook on personalized learning for states, districts, and schools* (pp. 73 – 87). PA: Temple University, Center on Innovations in Learning. Retrieved from www.centeril.org.

Отримано 17.04.2024 р.