

**РЕКУН Н.М.,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
кафедра туризму,  
Національний університет фізичного  
виховання і спорту України,  
м. Київ, Україна

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПІВ СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМУ В КОНТЕКСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ**

*У статті висвітлюються результати аналізу шляхів підвищення якості професійної освіти в контексті студентоцентрованого підходу на прикладі іншомовної підготовки майбутніх фахівців з туризму. Визначено сутність концепту «студентоцентризм» та узагальнено комплекс його взаємопов'язаних принципів. Деталізовано фактори вмотивованості студентів туристичних спеціальностей щодо вивчення іноземної мови. Уточнено поняття аналізу потреб як інноваційного підходу до іншомовного навчання фахівців з туризму, окреслено категорії аналітиків потреб. Обґрунтовано значення реалізації принципів студентоцентризму для формування м'яких навичок майбутніх фахівців.*

**Ключові слова:** студентоцентризм; вмотивованість; аналіз потреб; аналітики потреб; іншомовна підготовка; фахівці з туризму.

*В статье представлены результаты анализа путей повышения качества профессионального образования в контексте студентоцентрированного подхода на примере иноязычной подготовки будущих специалистов по туризму. Определена сущность концепта «студентоцентризм» и предложен обобщенный комплекс его взаимосвязанных принципов. Детализировано факторы мотивированности студентов туристических специальностей к изучению иностранного языка. Уточнено понятие анализа потребностей как инновационного подхода к иноязычному обучению специалистов по туризму, определены категории аналитиков потребностей. Обосновано значение реализации принципов студентоцентризма для формирования мягких навыков будущих специалистов.*

**Ключевые слова:** студентоцентризм; мотивованність; анализ потребностей; аналитики потребностей; иноязычная подготовка; специалисты по туризму.

*The article focuses on the results of the analysis of the ways to improve the quality of professional education on the example of foreign language training of future tourism experts within a student-centered approach. The essence of the "student-centeredness" concept is defined and the complex of its interrelated principles is generalized. The factors of learning motivation of tourism students in terms of foreign language training are detailed in the research. The concept of needs analysis as an innovative approach to foreign language training is clarified, categories of needs analysts are outlined. It has been substantiated that implementation of the student-centeredness principles is essential for the formation of soft skills of future specialists.*

**Key words:** student-centeredness; motivation; needs analysis; needs analysts; foreign language training; tourism experts.

Виклики сьогодення щодо пошуку оптимальних шляхів підвищення якості вищої освіти в Україні актуалізують зокрема проблему підготовки висококваліфікованих кадрів для різних галузей професійної діяльності. Новою освітньою парадигмою вищої професійної освіти безумовно виступає студентоцентризм.

«Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (ESG) були прийняті у 2005 році міністрами, які відповідають за вищу освіту, на пропозицію, підготовлену Європейською асоціацією забезпечення якості вищої освіти (ENQA) спільно з Європейським союзом студентів (ESU), Європейською асоціацією закладів вищої освіти (EURASHE) та Європейською асоціацією університетів (EUA). Відзначається, що з того часу було досягнуто значного прогресу у забезпеченні якості, а також за іншими напрямками дій Болонського процесу, такими як рамки кваліфікації, визнання кваліфікацій і сприяння використанню результатів навчання, які впливають на зміну парадигми у напрямі студентоцентрованого навчання і викладання (Standards and Guidelines, 2015, с. 4).

Основні принципи студентоцентрованого підходу до підготовки майбутніх фахівців зумовлюють низку психолого-педагогічних передумов успішної взаємодії усіх учасників навчального процесу та досягнення ними поставлених цілей. Ключовою в цьому контексті є теза про те, що більша автономія студентів, врахування їхніх індивідуальних освітніх потреб, переорієнтація

педагогічної взаємодії на партнерство підвищують навчальну мотивацію, а відповідно – якість отриманих результатів навчання.

Прикладами реалізації студентоцентризму є низка положень, зазвичай закріплених статутами ЗВО, зокрема пунктами щодо органів студентського самоврядування, які беруть участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, а також вносять пропозиції щодо змісту навчальних планів і програм. В межах освітньо-професійних програм права здобувачів мають реалізовуватись, наприклад, завдяки їхній активній участі у створенні контенту окремих компонентів програми, як правило, це виконання курсових робіт, дипломних робіт або проєктів, професійно-кваліфікаційні практики. Статутами ЗВО також зазвичай закріплено, що студенти мають право на вибір навчальних дисциплін, при цьому вибірковий компонент займає не менше 25% загальної кількості кредитів ECTS, у такий спосіб реалізується право здобувачів будувати власну освітню траєкторію.

Слід зазначити, однак, що не дивлячись на наукову обґрунтованість положень, що окреслені вище, в умовах реального освітнього середовища вони часто мають декларативний характер та зафіксовані лише в документальній формі університетських статутів, силабусів та освітньо-професійних програм, відповідно ї досі актуальним залишається завдання переведення теоретизованих положень у практику діяльності ЗВО України.

Отже, метою дослідження, що пропонується, є аналіз та узагальнення низки шляхів підвищення ефективності професійної освіти в контексті студентоцентрованого підходу на прикладі іншомовної підготовки майбутніх фахівців з туризму. Для вирішення цього завдання передусім маємо окреслити базові принципи студентоцентризму.

По-перше, студентоцентризм ґрунтується на підході, за яким студента розглядають як *суб'єкта* із власними унікальними інтересами, потребами, досвідом та бекграундом, який спроможний бути автономним і відповідальним учасником освітнього процесу. Протилежністю цього підходу є парадигма студента як *об'єкта* навчання, який не спроможний на повноцінну суб'єктність, тобто не здатний самостійно формулювати власні інтереси та потреби, потребує виховання і догляду, а отже ЗВО патерналістично приймає рішення щодо контенту, методів навчання та оцінювання. Таким чином, можемо стверджувати, що поведінка учасників педагогічної взаємодії визначається механізмами «агентності» та «суб'єктності». Перший передбачає автоматизовану схильність діяти певним чином, тоді як другий є механізмом соціальної дії, пов'язаним з готовністю і спроможністю людини будувати дію автономно. Відповідність ЗВО концепту студентоцентризму передбачає дотримання ним ключового *принципу суб'єктності*.

По-друге, пошук оптимальних шляхів імплементації студентоцентрованого підходу у педагогічну практику неможливий без ґрунтовного вивчення психологічних аспектів проблеми, в першу чергу навчальної мотивації учасників такої педагогічної взаємодії. Стимулювання мотивації студентів, їхньої здатності до самоаналізу та рефлексії освітнього процесу потрібно розглядати як мету студентоцентрованого підходу. Водночас *високий ступінь вмотивованості* студентів, що виступає протилежним поняттям до термінів «невмотивованість» та «опірність» навчання, можна декларувати як обов'язковий принцип студентоцентризму, недотримання якого взагалі унеможливило б реалізацію цього підходу в практиці ЗВО.

На нашу думку, саме базові *принципи суб'єктності та високої вмотивованості* студентів зумовлюють сутність концепту «студентоцентризм». Подальший аналіз має продемонструвати, що усі інші характерні ознаки студентоцентрованого підходу будуть безпосередньо пов'язаними із окресленими вище базовими принципами.

Результати останніх досліджень, які включали як лабораторні, так і польові роботи з різних дисциплін, таких як психологія розвитку, соціальна психологія, освіта та когнітивна психологія, містять висновки щодо сучасного навчального середовища, в центрі якого знаходиться студент. В контексті мотивації навчання узагальнено результати вивчення такого аспекту як зв'язок мотивації та досягнень (Е. Л. Дечі, К. Ізума, М. Мацумото, К. Мураяма, П. Р. Пінтрих, Р. М. Раян, К. А. Реннінгер, С. Ярвела), зроблено висновок, що люди, коли їх мотивують нагородами або покараннями, здатні розвивати компетентність та вирішувати проблеми, однак часто саме внутрішні причини навчання можуть бути більш потужними мотивуючими факторами; студенти, які зосереджуються на самому навчанні, як правило, ставлять перед собою цілі і вважають підвищення своєї компетентності метою (National Academies of Sciences, 2018, с. 109–110). Детально вивчено на сьогодні ключові фактори мотивації, наприклад, розроблені когнітивні теорії, пов'язані із встановленням студентами цілей, залученням до навчання та використанням стратегій саморегуляції (М. Е. Брінкворт, Е. К. Гастінгс, Х. Гельбах, К. Еймз, Р. Канфер, А. М. Кінг, Л. Лінненбрік-Гарсія, Е. А. Паталл, К. А. Реннінгер, Р. Л. Уест, Г. М. Уолтон, С. Хіді).

Важливою є теза дослідників проблеми мотивації в контексті свободи вибору дій студентом (Е. Л. Дечі, К. Ізума, Х. Купер, А. С. Моллер, Е. А. Паталл, Р. М. Раян, Д. Н. Саїто, Н. Садато, Б. Дж. Силвестер, С. Р. Уинн, К. У. Хан): акт вибору, схоже, збільшує мотивацію, оскільки викликає когнітивний дисонанс, тобто почуття незручності і невпевненості у своєму рішенні; щоб зменшити це почуття, люди прагнуть змінити свої вподобання до особливо цінних і зацікавитись тим, що вони вибрали.

Аналізуючи сучасні концепції мотивації слід виділити три основні підходи до її розуміння. Перший ґрунтується на дослідженнях так званої мотивації досягнення, що виділяє два основні типи мотивів: досягнення успіху та уникнення невдачі. Другий підхід, який можна охарактеризувати як феноменологічний, зосереджується на описі різних мотивів: когнітивних, соціальних, комунікативних, мотивів конкуренції, самооцінки, самовдосконалення, обов'язку, престижу, добробуту тощо (Rzhevaska-Shtefan, 2018, с. 22). Третій підхід передбачає поділ усіх мотивів на дві категорії: внутрішні та зовнішні мотиви діяльності. Ці дві категорії зазвичай описують як такі, що перебувають у стані постійної дихотомії, де внутрішні мотиви співвідносяться з інтересом до самої діяльності, тоді як зовнішні мотиви – із зовнішнім стимулюванням чи тиском. Цей підхід отримав подальший розвиток у теорії самовизначення Е. Л. Дечі та Р. М. Райана (Рочестерський університет, США), згідно якої внутрішня мотивація пов'язана із вродженим прагненням до новизни та складних викликів, намаганням розширити та випробувати свої можливості, досліджувати та вчитися, зовнішня ж мотивація пов'язана із зовнішніми соціальними факторами. Подальше дослідження показало, що існують проміжні форми мотивації між цими двома крайнощами, і що зовнішня мотивація не може бути зведена лише до зовнішнього схвалення або покарання (Ryan та Deci, 2017, с. 182).

Як внутрішні, так і зовнішні типи мотивів відрізняються ступенем автономності, тобто почуттям повної добровільності та свободи вибору, яке найбільш інтенсивно проявляється в межах внутрішньої мотивації. Такі висновки, втім, не означають, що внутрішня та зовнішня мотивація протистоять одна одній, їхня взаємодія є скоріше взаємопереходом від регулювання за допомогою зовнішніх факторів до саморегуляції. Ця ідея дозволяє сподіватись, що людина є дотичною до концепції еволюціонуючої системи, тобто рухається етапами розвитку до більшої зрілості та самоконтролю (Ryan та Deci, 2017, с. 184–185).

Теорія самовизначення стверджує, що на поведінку суттєво впливають три психологічні потреби – автономія (прагнення контролю над власним життям), компетентність (прагнення опанувати майстерністю) та психологічна спорідненість (прагнення взаємодіяти та піклуватись про інших). Дослідники пов'язують цю теорію з внутрішньою навчальною мотивацією, а саме бажанням займатися заради самої діяльності, оскільки вона цікава та приємна, або допомагає досягти обраних цілей. Крім того, коли студенти вважають, що мають контроль над своїм навчальним середовищем, вони, швидше за все, приймуть виклики та впораються зі складними завданнями, на відміну від тих, хто вважає, що вони мало контролюють ситуацію (National Academies of Sciences, 2018, с. 115–117).

На думку психологів, потрібні додаткові дослідження щодо навчальних методів та того, як структура формального навчання може впливати на мотиваційні процеси. Однак на сьогодні цілком обґрунтованими є такі загальні рекомендації: викладачі можуть підтримувати мотивацію студентів, якщо сприятимуть їхній наполегливості та активній участі у діяльності, а саме, допомагати їм у встановленні бажаних цілей навчання та виконанні завдань відповідного рівня складності; підтримувати їхнє почуття контролю та самостійності, почуття автономії (National Academies of Sciences, 2018, с. 133).

Отже, ґрунтуючись на висновках щодо шляхів підвищення мотивації навчання в сучасному освітньому середовищі, в центрі якого знаходиться студент, можемо узагальнити та окремо наголосити на цілому комплексі взаємопов'язаних принципів студентоцентризму, таких як *автономія, саморегуляція, свобода вибору, компетентність, проактивність, психологічна спорідненість*. Як вже зазначалося, усі ці принципи безпосередньо підпорядковані базовим принципам суб'єктності та вмотивованості навчання. Запропонована класифікація базових та додаткових принципів студентоцентризму дозволяє перейти до розгляду питання щодо шляхів їхньої практичної реалізації на прикладі іншомовної підготовки майбутніх фахівців з туризму.

В контексті проблеми, що розглядається, нам також важливо з'ясувати, які саме з запропонованих способів підвищення ефективності професійної підготовки мають універсальний характер, тобто відповідають загальним принципам студентоцентризму, а які є специфічними, такими що зумовлені специфікою саме іншомовної підготовки майбутніх фахівців з туризму.

Сучасні психологічні дослідження щодо проблеми навчальної мотивації орієнтовані передусім на практичне застосування теоретичних положень в реальних умовах освітнього простору, зокрема і в контексті іншомовної підготовки майбутніх фахівців. Студенти різних спеціальностей, що вступають на шлях професійної підготовки, звісно мають з точки зору мотиваційних факторів низку спільних рис, наприклад, мотивацію, в основі якої прагнення досягти успіху, групу внутрішніх мотивів, що ґрунтуються на інтересі до діяльності або зовнішніх мотивів стимулювання чи тиску. З іншого боку, специфіка майбутньої спеціальності не може не зумовлювати певні відмінності у системі мотивів майбутніх фахівців різних профілів. Отже, для вирішення завдань нашого дослідження детальніше проаналізуємо низку факторів, що зумовлюють ступінь вмотивованості майбутніх фахівців з туризму зокрема в контексті іншомовної підготовки як складової професійного навчання у ЗВО.

Професії туристичної галузі безумовно залишаються затребуваними на ринку праці. За даними Світової Ради з туризму та екскурсій до 2025 р. в туристичному та готельному бізнесі буде зайнятий кожен десятий з усіх працюючих, отже, потреба у висококваліфікованих фахівцях з туристичного

обслуговування буде постійно зростати. Крім того з'являються нові посади у сфері гостинності, що потребують адаптації до світових професійних стандартів, відтак, значно підвищуються кваліфікаційні вимоги до підготовки майбутніх фахівців з туризму.

Говорячи про особливості мотивації вивчення іноземної мови студентами туристичних спеціальностей, ми виходимо з положення про те, що їхня майбутня сфера діяльності може стосуватись дуже широкого спектру професій як на базовому оперативному рівні, так і на вищих управлінських рівнях. Кваліфіковані фахівці з туризму потрібні як для секторів туристичної індустрії (готельно-ресторанний бізнес, туроперейтинг, транспортні перевезення, екскурсійне обслуговування та ін.), так і цілої низки супутніх видів бізнесу. Невід'ємною ознакою їхньої діяльності не лише на міжнародному, але й вітчизняному ринку туристичних послуг, все частіше стає іншомовна міжкультурна комунікація на рівні клієнтів, партнерів, колег, керівників. Отже, на сьогодні не викликає сумніву теза про необхідність високого рівня сформованості іншомовної компетентності українських фахівців з туризму. Актуальність володіння як мінімум однією іноземною мовою, передусім англійською, для досягнення кар'єрного успіху розглядається як один із провідних мотиваційних факторів професійної підготовки студентів туристичних спеціальностей.

Врахування потреб та очікувань студентів, усіх інших стейкхолдерів та суспільства визначається як один з провідних принципів, на якому ґрунтуються стандарти якості Європейської вищої освіти (Standards and Guidelines, 2015, с. 8). За умов студентоцентрованого навчання ЗВО повинні заохотити студентів брати активну роль у розвитку освітнього процесу, забезпечити ретельне обговорення процесів розроблення та реалізації освітніх програм, а також оцінювання результатів навчання. Ми вважаємо, що це завдання найбільш точно може бути реалізоване завдяки так званому методу «аналізу потреб». *Аналіз потреб (needs analysis)* став предметом широкого обговорення в методиці викладання англійської мови для спеціальних цілей / ESP (Дж. Д. Браун, Т. Дадлей-Еванс, К. Джонсон, М. Елліс, П. Мастер, П. Роббінс, М. Дж. Сент-Джон, А. Уотерс, Т. Хатчинсон) та фактично започаткував зміну традиційної навчальної парадигми на студентоцентризм.

Аналіз потреб можна коротко описати як поєднання трьох компонентів, тобто аналіз цільової ситуації (TSA), аналіз існуючої ситуації (PSA) та аналіз ситуації в навчанні (LSA). Аналіз потреб у ESP найчастіше посилається на ідею цільової ситуації (TSA), яка зосереджується на визначенні мовних вимог студентів у професійній чи академічній ситуації, до якої вони готуються, іншими словами, фокусується на потребах студентів наприкінці мовного курсу (Rahman, 2012, с. 7-9).

Як показав Дж. Д. Браун, аналіз потреб в контексті іншомовної підготовки часто розглядають як ідентифікацію мовних форм, які студентам потрібно буде використовувати в іншомовній комунікації. Цілком слушно та логічно залучати до цього процесу самих студентів, оскільки в певному сенсі вони є «клієнтами» та їхні потреби повинні задовольнятися. Але в той же час вчителі, адміністратори, роботодавці, установи, товариства і навіть цілі нації мають потреби, які також можуть мати стосунок до ситуації іншомовного викладання та навчання (Brown, 1995, с. 20–21). Думка полягає в тому, що студент повинен бути активним учасником аналізу потреб, але, як стверджує дослідник, при обґрунтованій оцінці їх потреб слід враховувати багато інших джерел та видів інформації.

Аналітики потреб в ESP, як правило, використовують такі прийоми як письмове анкетування або усне опитування, питаннями для аналізу зазвичай є: теперішня та майбутня сфера використання мови та причина вивчення іноземної мови; ставлення студентів до місця та ролі іноземної мови в освітній програмі; потреби з точки зору необхідних навичок та вмінь іншомовного спілкування; важливість окремих мовних навичок; бажані стратегії навчання; модель взаємодії студента з групою; рольові стосунки між викладачами та студентами; уподобання щодо стратегій викладання (Nimasari, 2018, с. 27). За іншою класифікацією пропонується п'ять категорій питань для аналізу потреб, а саме: проблеми, пріоритети, здібності, ставлення та рішення (Brown, 1995, с.43).

Важливим аспектом в контексті аналізу потреб є визначення *категорій аналітиків потреб*. У нашому випадку слід окремо виділити такі групи аналітиків потреб: 1) група постачальників освітніх послуг (викладачі іноземної мови для професійних цілей; фахівці, які викладають навчальні дисципліни з туризму); 2) потенційні роботодавці (зовнішні стейкхолдери, туристичні експерти із туристичних установ, у тому числі випускники ЗВО); 3) споживачі послуг (студенти, що вивчають курс іноземної мови для професійних цілей / ESP). На жаль, остання група аналітиків потреб часто ігнорується в практиці аналізу потреб, хоча як вже зазначалось, саме такий інноваційний підхід змінює традиційну освітню парадигму і є дієвим засобом підвищення вмотивованості студентів як активних суб'єктів навчального процесу.

З методичної точки зору ми розглядаємо контингент студентів туристичних спеціальностей як такий, що потребує більшої кількості годин на іншомовну підготовку порівняно зі студентами інших немовних спеціальностей. На основі детального аналізу потреб було сформульовано цілі навчання англійської мови на прикладі майбутніх менеджерів туризму, що передбачають розвиток навичок та вмінь для здійснення різних видів англомовних професійних усних і письмових контактів із закордонними менеджерами-партнера-

ми, в тому числі на туристичних виставках і ярмарках, а також для опрацювання (через читання) та складання (через письмо) різних видів англомовних професійних угод і туристичної документації (Тарнопольський, 2016, с. 192). Слід окремо наголосити, що за умови свідомого вибору професії майбутніми фахівцями з туризму завдання вивчення іноземної мови поступово має стати для них внутрішньо вмотивованим, аксіомою, що не потребує доказів. Завдання викладача, відповідно – обрати найбільш дієві інструменти для реалізації мети формування високого рівня навчальної мотивації.

Суттєвою тезою стандартів якості Європейської вищої освіти є положення про те, що практика студентів передбачає стажування та інші періоди програми, які вони проходять не у ЗВО, таким чином майбутнім фахівцям дозволяється отримати досвід у галузі, пов'язаній з їх навчанням (Standards and Guidelines, 2015, с. 11–12). Вагомою перевагою саме туристичного бізнесу є можливість ранньої професіоналізації майбутніх фахівців, отримання ними досвіду практичної діяльності на оперативному рівні сфери обслуговування. Українські студенти отримують все ширші можливості просування кар'єрними сходами, працюючи зокрема на туристичних підприємствах та у готельних комплексах відомих курортів Туреччини, Кіпру, Єгипту, ОАЕ, Болгарії та ін., звісно ж, удосконалюючи при цьому рівень іншомовної професійної компетентності. Як показує практика, така категорія студентів переживає досить стрімкий процес зміни зовнішньої мотивації щодо вивчення іноземної мови внутрішньо вмотивованою діяльністю. Відтак, можна окреслити такі *методичні рекомендації* щодо вивчення курсу іноземної мови: 1) активне залучення студентів до аналізу потреб; 2) можливість переорієнтації змісту навчальних програм або тематики для обговорення на основі аналізу потреб; 3) використання досвіду практичної діяльності студентів групи, що пройшли закордонне стажування, партнерська співпраця з ними; 4) організація майстер-класів та групових проектів із залученням усіх категорій зовнішніх стейкхолдерів.

Висновки, отримані в результаті нашого дослідження, доводять, що навчальна мотивація в контексті іншомовної підготовки студентів туристичних спеціальностей має як риси спільності з іншими спеціальностями, так і низку особливостей, зумовлених специфікою професій туристичної галузі. Досягнення високого ступеню вмотивованості майбутніх фахівців передбачає поступову трансформацію із зовнішньої навчальної мотивації, пов'язаної із соціальними факторами, у внутрішню, в основі якої прагнення до новизни та викликів, намагання випробувати свої можливості, досліджувати та вчитися заради самої діяльності, яка є цікавою та допомагає досягти цілей. Студент має пройти шлях від регулювання за допомогою зовнішніх факторів до саморегуляції. Обов'язковою ознакою цього процесу має стати студентська авто-

номність, що зумовлює почуття повної добровільності та свободи вибору, а також контроль над своїм навчальним середовищем. До особливостей іншомовної підготовки майбутніх фахівців з туризму, що позитивно впливають на процес вмотивованості студентів, ми відносимо, з одного боку, *широкий спектр професій туристичної галузі*, які передбачають іншомовну міжкультурну комунікацію, з іншого – можливість *ранньої професіоналізації*, у тому числі закордонного стажування та отримання практичного досвіду спілкування іноземною мовою в умовах реального професійного середовища.

Нарешті, реалізація принципів студентоцентризму зумовлюється також *вибором методів викладання* науково-педагогічними працівниками кафедр, які намагаються враховувати індивідуальні потреби студента або групи. Наприклад, використання частково-пошукового та дослідницького методів забезпечує високій ступінь самостійності виконання завдання студентами та формує риси творчої діяльності. Активні методи, що використовують стратегії максимальної взаємодії між студентами та викладачем, а також студентів між собою забезпечують рольову позицію студента як активного суб'єкта навчання. Найчастіше в практиці викладання застосовуються такі методи і форми співробітництва як індивідуальна дослідницька робота, фронтальні мозкові штурми, обговорення, бесіди, групові дискусії, групові проекти, інтерактивні презентації, аналіз кейсів та розв'язання проблем.

Таким чином, комплекс взаємопов'язаних принципів студентоцентризму, таких як автономія, саморегуляція, свобода вибору, компетентність, проактивність, психологічна спорідненість, безпосередньо підпорядкованих базовим принципам суб'єктності та вмотивованості навчання, є підґрунтям для визначення шляхів підвищення якості професійної освіти, зокрема іншомовної підготовки майбутніх фахівців з туризму. Вагомою перевагою саме студентоцентрованого підходу виявляється розвиток у студента так званих м'яких навичок, що актуалізуються в концепції освіти XXI століття, а саме навичок індивідуальної і колективної роботи, самостійності, ініціативності, креативності, критичного мислення, вміння вирішувати проблеми, успішно знаходити вихід із нестандартних ситуацій, вміння працювати в команді, вчитися один від одного, обґрунтовувати та відстоювати свою позицію, розділяти відповідальність за прийняті рішення. Отже, реалізація принципів студентоцентризму вирішує завдання розвитку цілої низки професійних та м'яких навичок, формування тих професійних компетенцій, які безумовно роблять майбутніх фахівців конкурентоспроможними на ринку праці.

*Список використаних джерел:*

1. Тарнопольський О. Б. Навчання англійської мови майбутніх менеджерів туризму: пролегомени підготовки підручника. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 141. С. 192–195.
2. Brown J. D. The Elements of Language Curriculum. A Systematic Approach to Program Development. USA : Boston, Heinle & Heinle Publishers, 1995. 262 p.
3. National Academies of Science, Engineering and Medicine. How People Learn II: Learners, Contexts, and Cultures. Washington, DC : The National Academies Press, 2018. 328 p. <https://doi.org/10.17226/24783>
4. Nimasari P. An ESP Needs Analysis: Addressing the Needs of English For Informatics Engineering. JEES (Journal of English Educators Society). 2018. № 3(1). P. 23–40. <https://doi.org/10.21070/jees.v3i1.1085>
5. Rahman, Md. M. The English Language Needs of Computer Science Undergraduate Students at Putra University, Malaysia: A Focus on Reading Skills. English for Specific Purposes World. 2012. Issue 34. Volume 12. P. 1–25. [http://www.esp-world.info/Articles\\_34/DOC/ESP\\_Rahman.pdf](http://www.esp-world.info/Articles_34/DOC/ESP_Rahman.pdf)
6. Rzhavska-Shtefan Z. Future Psychologists Experiencing the Crisis of Professional Self-Determination: Features of Motivational Sphere. Advanced Education. 2018. Issue 10. P. 21–26. DOI: 10.20535/2410-8286.115903
7. Ryan R.M., Deci E. L. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. Canadian Psychology. 2017. P. 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
8. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). K.: CS Ltd., 2015. 32 p.

*Transliteration of References:*

1. Brown, J. D. (1995). The Elements of Language Curriculum. A Systematic Approach to Program Development. USA: Boston, Heinle & Heinle Publishers. 262 p.
2. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2018). How People Learn II: Learners, Contexts, and Cultures. Washington, DC: The National Academies Press, 328 p. <https://doi.org/10.17226/24783>
3. Nimasari, P. (2018). An ESP Needs Analysis: Addressing the Needs of English For Informatics Engineering. JEES (Journal of English Educators Society), 3(1), 23-40. <https://doi.org/10.21070/jees.v3i1.1085>
4. Rahman, Md. M. (2012). The English Language Needs of Computer Science Undergraduate Students at Putra University, Malaysia: A Focus on Reading Skills. English for Specific Purposes World, Issue 34, Volume 12, 1–25. [http://www.esp-world.info/Articles\\_34/DOC/ESP\\_Rahman.pdf](http://www.esp-world.info/Articles_34/DOC/ESP_Rahman.pdf)

- [www.esp-world.info/Articles\\_34/DOC/ESP\\_Rahman.pdf](http://www.esp-world.info/Articles_34/DOC/ESP_Rahman.pdf)
5. Ryan, R.M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
  6. Rzhavska-Shtefan, Z. (2018). Future Psychologists Experiencing the Crisis of Professional Self-Determination: Features of Motivational Sphere. *Advanced Education*, Issue 10, 21–26. DOI: 10.20535/2410-8286.115903
  7. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (2015). K.: CS Ltd, 32 p.
  8. Tarnopolskyi, O. B. (2016). Navchania anhliyskoi movy maybutnikh menedzheriv turizmu: prolehomeny pidhotovky pidruchnyka [Teaching English to Future Managers of Tourism: Prolegomena of Textbook Introduction]. *Visnyk of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*. Issue 141, 192–195.



---

**REKUN Natalia,**

PhD (Pedagogy), Associate Professor of Tourism Department,  
National University of Ukraine on Physical Education and Sport, Kyiv, Ukraine  
E-mail: nataliarekun22@gmail.com

**IMPLEMENTATION OF STUDENT-ORIENTED PRINCIPLES WITHIN FOREIGN  
LANGUAGE TRAINING OF FUTURE TOURISM EXPERTS**